جـــــــــامعة اليــرمــوك
كليــــــة التـــــــــــربية
قسـم الإدارة وأصول التربية

فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج

The Effectiveness of the Educational Supervisors Training Programs in Practicing Educational Mentoring- Coaching in the Jordanian Ministry of Education from the Mentor- Coach Supervisors Perspective and their Suggestions for Developing such Training Programs

إعداد

إيمان محمود نايل الزغول

إشراف

الدكتور كـــايد محمد ســـلامة

حقل التخصص- الإدارة التربويـة

2014

فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي
في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين
المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج

إعداد

إيمان محمود الزغول

بكالوريوس معلم صف، جامعة مؤتة، 2006
ماجستير إشراف تربوي، جامعة اليرموك، 2010

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص الإدارة التربوية من جامعة اليرموك، إربد، الأردن، 2014م

وافق عليها

كايد محمد سلامة..مشرفاً ورئيساً
أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

محمد علي عاشور..عضواً
أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

عبد الحكيم ياسين حجازي..عضواً
أستاذ مشارك في أصول التربية، جامعة اليرموك

خليفة مصطفى أبو عاشور..عضواً
أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

أيمن أحمد العمري..عضواً
أستاذ في الإدارة التربوية، الجامعة الهاشمية

تاريخ مناقشة الأطروحة

2014/8/6

الإهـــــــــداء

إلى روح من كان ينبوع العطاء الفياض بحبه وحكمته والدي الغالي رحمه الله،

وإلى ينبوع الحب والحنان أمي الحنون حفظها الله ورعاها

وإلى من بذروا في نفسي الطموح وقدموا الدعم والتشجيع أخواني وأخواتي الأعزاء،

وإلى أساتذتي وزملائي وأصدقائي وطلابي وأقاربي،

وإلى الباحثين عن المعرفة والعاملين في محراب العلم والتعليم،

وإليكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع.

شكر وتقدير

الحمد لله على نعمه التي لا تعد ولا تحصى، والحمد لله الذي أرشدني إلى طريق العلم والنور، والذي هداني إلى البحث والتقصي، والذي شرح صدري ويسر لي أمري لإنجاز الأطروحة.

يسرُني بعد أن أوشكت هذه الدراسة على الانتهاء أن أتقدم بالشكر الجزيل لمشرفي الدكتور كايد سلامة الذي كان وما زال كريماً في تقديم التوجيه والنصح، وكذلك المتابعة المستمرة.

كما أتوجه بالشكر والتقدير للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور محمد عاشور، والدكتور عبد الحكيم حجازي، والدكتور خليفة أبو عاشور، والأستاذ الدكتور أيمن العمري، وذلك لتكرمهم بقبول مناقشتهم لهذه الأطروحة وإبداء ملاحظاتهم القيمة. وكل التحية والتقدير للسادة محكمي أدوات الرسالة لما بذلوه من جهد وقدموه لي من توجيهات ونصائح.

وأتقدم بالشكر والامتنان إلى أساتذتي في قسم الإدارة وأصول التربية على ما قدموه لي من علم ومعرفة.

ولا يسعني إلا أن أشكر أفراد أسرتي، والدي رحمه الله، ووالدتي الحبيبة، وإخوتي وأخواتي الذين تحملوا معي العبء وشجعوني على مواصلة هذا العمل.

وأقدم شكري الموصول إلى كل من ساهم من قريب أو بعيد في مساعدتي وتوجيهي وإنهاء هذا العمل.

والله ولي التوفيق

قائمة المحتويات

الموضوع	**الصفحة**

قائمة الجداول

الجدول	الصفحة

قائمة الملاحق

الملخص

الزغول، إيمان محمود. فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج، أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، (2014). (إشراف: الدكتور كايد سلامة)

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين المساندين، والتعرف على مقترحاتهم لتطوير هذه البرامج. وشملت عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية (300) مشرفاً ومشرفةً.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداتي الدراسة، حيث تم تطوير استبانتين، اشتملت الاستبانة الأولى عن موضوع البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وتكونت من (37) فقرة وزعت على أربعة مجالات، واشتملت الأداة الثانية عن فاعليّة دور الإسناد التربوي وتكوّنت من (25) فقرة وزعت على ثلاثة مجالات تمثل مجالات عمل المشرفين المساندين. وقد بينت نتائج الدراسة أن فاعلية البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وفاعلية ممارسة الإسناد التربوي من وجهة نظر المشرفين جاءت بدرجة (متوسطة). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المشرفين حول فاعلية برامج التدريب تعزى لمتغيرات منطقة المديرية والجنس وعدد سنوات الخبرة الإشرافية، وعدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص.

وأظهرت نتائج الأداة الثانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة دور الإسناد التربوي تعزى لمتغير منطقة المديرية وجاء الفرق لصالح فئة الوسط، وفئة الشمال عند مقارنتها مع فئة الجنوب، وكذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين برامج التدريب وممارسة دور الإسناد التربوي.

وفي ضوء تلك النتائج أوصت الباحثة بعدد من التوصيات أهمها: تطوير البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين بما يتناسب مع دور الإسناد التربوي، ومراعاة حاجات المشرفين التربويين عند إعداد هذه البرامج مع التركيز على توفير متطلبات نجاح البرامج التدريبية. وكذلك أوصت الباحثة بإعادة النظر بمهام الإسناد التربوي بما يتناسب مع واقع العمل في الميدان التربوي وبما يحقق الأهداف الإيجابية له، مع أخذ ملاحظات المشرفين التربويين بعين الاعتبار لتطوير البرامج التدريبية المقدمة لهم.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، برامج التدريب، المشرفون التربويون، الإسناد التربوي، الأردن.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

في العصر الحالي تطورت شتى جوانب الحياة بشكل مُتسارع ومنها الجوانب التربوية، حيثُ أنها خضعت لسلسلة من التغييرات المواكبة للعصر الحديث والمستجدات المتلاحقة من حيث المنهج والأسلوب والتطبيق في جميع مجالاتها، ومن بين هذه المجالات الإشراف التربوي الذي تطور عبر الزمن لمواءمة روح العصر وتماشياً مع تطور النظريات الإدارية، ولعله من البديهي إدراك أن ما كان ملائما في زمن ليس بالضرورة أن يكون كذلك في زمن آخر.

وتعيش المجتمعات الإنسانية اليوم ثورة معرفية وتكنولوجية غير مسبوقة، الأمر الذي يفرض على كافة التنظيمات والمؤسسات مراجعة أهدافها، وأساليبها، وآليات عملها، ولعل من الواضح أن ذلك لا يمكن الوصول إليه بغير تصميم برامج تدريبية مناسبة تعيد تأهيل العاملين بكل ما يعنيه ذلك من اكتساب معارف، وتنمية مهارات، وتكوين اتجاهات في ضوء المتغيرات والمستجدات، ويتم تصميم هذه البرامج التدريبية في ضوء احتياجات العاملين الذي يجب أن يتم بمنهجية علمية (بطاح، 1996).

وفي ظل هذه التطورات السريعة، أدركت المؤسسات التربوية أهمية التدريب والتنمية المهنية لتنمية كفايات الموظفين، وبدأت بتطبيقها عن طريق التطوير والتدريب المهني للقيادات الإدارية، والتعليمية، عبر تقديم خبرات مهنية جديدة، والانفتاح على بيئات إنسانية، ومتابعة مستجدات العالم في تخصصاتهم، وأصبحت البرامج التدريبية لها أولوية في عملية التخطيط للمستقبل (Bland & Sgure, 2003).

وينظر علي (2006، 101) إلى التقدم الحاصل في الفكر التربوي فيما يتعلّق بفلسفة التربية وأهدافها، ونظريات التعلّم وأساليب الاتصال وعلم النفس والعلوم الإنسانية الأخرى بقوله:

"قد طرأ تغيير على مفهوم الإشراف التربوي وتطورت أهدافه وأخذ ينظر إليه على أنه عملية تفاعل تهدف إلى تحسين عمل المعلم وأدائه ومساعدته على حل المشكلات التي تواجهه".

بدأ الحديث عن أهمية التنويع في أساليب الإشراف التربوي عالمياً والتطرق إلى توظيف نماذج إشرافية متقدمة تؤدي إلى تحسبن العمل التربوي من خلال اختيار نموذج مناسب للإشراف قائم على أساس الاحتياجات، ويتناسب مع مستويات المعلمين المختلفة وكفاءاتهم وأنماط تعلمهم (Sergiovanni, 2009).

ومع تطوير واقع الإشراف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية تنفيذ برامج تطويرية شاملة من قبل وزارة التربية والتعليم وفي كل مرحلة من مراحل تطوير الإشراف التربوي بدايةً من التفتيش التربوي، ثم التوجيه التربوي، ثم الإشراف التربوي؛ قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية بوضع أطر عامة لفلسفة الإشراف تتناسب مع واقع التعليم في كل مرحلة وتنسجم مع فكر التطوير التربوي (عطاري ومحمود وعيسان، 2005).

كما تم إشراك المشرفين التربويين في برامج تدريبية مختلفة في كل مرحلة من المراحل السابقة لتركز على تغيير المعتقدات السابقة حول الإشراف التربوي بهدف تنمية المشرفين التربويين مهنياً، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم بما يتماشى مع التحديث المرغوب (المساد، 2001).

كما أشار مدانات وكمال (2002) أن هناك قوى دافعة أساسية في تطوير الإشراف التربوي يمكن تحديدها زمنيا، وأن هذه التطورات تتدرج بشكل مستمر لتقاوم خيوط تطبيق الماضي التي ما تزال لها جذور في التطبيق الحالي، وقد تأكّد من خلال دراسة التطور التاريخي للإشراف التربوي

أن باستطاعة كل فرد أن يتعلم من أخطاء الماضي ونجاحاته لأن الاقتراحات والتوصيات التي تنادي بالتغيير التربوي منبثقة من الماضي وتعطي قرارات فعّالة تتلاءم مع الحاضر.

وقد عملت وزارة التربية والتعليم في الأردن على إعادة النظر في أهدافها، ووسائلها، وطرائقها في ضوء المستجدات المختلفة، من خلال القيام بتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين فيها، وتصميم البرامج التدريبية لهم بناءً على ذلك، وكأحد أنظمة الإدارة في وزارة التربية والتعليم حظي الإشراف التربوي باهتمام واسع في هذا المجال، إذ أدّى تعقد العملية التربوية، وتنوع مهام المشرف التربوي، وتحسّن مستوى تأهيله، ونمو البحث العلمي إلى زيادة أهمية الإشراف التربوي، وفرض انتقاله من مرحلة كان المشرف التربوي فيها مفتشاً يتصيد أخطاء المعلم إلى قائد تربوي يهتم بمجمل العملية التربوية ويُسهم في تطويرها بالحرص على امتلاك كفاية تنظيم الموقف التعليمي، وكفاية تطوير التكنولوجيا التربوية واستخدامها، وكفاية رفع مستوى المعلمين مهنيا (بطاح، 1996).

ومع تطور الإشراف التربوي وصولاً إلى الإسناد التربوي تطلّب هذا الأمر من وزارة التربية والتعليم القيام بإعداد برامج تدريبية للمشرفين التربويين تُساهم في زيادة وعي المشرفين التربويين في هذا الدور الجديد، وتمكنهم من العمل على تحقيق أهداف التطور التربوي بشكل فعال، من خلال ممارسة المشرف التربوي لمهام مساندة المعلمين من دعم، وتوجيه، وتنمية مهنية، وتقييم، وضبط للجودة، بشكل يؤدّي إلى تحسين جودة المخرجات التعليمية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

انطلاقاً من دراسة الباحثة لموضوع الإشراف التربوي وتطوّره لدور الإسناد التربوي، ولما للإشراف التربوي من أهمية ومكانة بالغة في تحسين مخرجات العملية التربوية حيثُ يعتبر المشرف التربوي لبنةً أساسيةً في العمل التربوي، ومع وصول الإشراف التربوي لدور الإسناد التربوي يلاحظ

أهمية دراسة هذا الدور الجديد والتحقق من مدى فاعليته بدءاً بالبرامج التدريبية التي تؤهل المشرفين لممارسة هذا الدور وانتهاءً بتقييم أداء المشرفين التربويين للإسناد التربوي في الميدان والتعرف على اتجاهاتهم ومدى رغبتهم في تطبيق الإسناد التربوي.

"ونظراً للتغيرات السريعة والمتلاحقة في العمل التربوي في سياق التحديات العالمية المتمثلة في العولمة والديمقراطية وثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومتطلباتها على الصعيد التربوي من جهة، ورغبة وزارة التربية والتعليم الأردنية في التحديث من جهة أخرى، فقد زاد العبء على العمل الإشرافي والمشرفين التربويين، وتطلب الوضع منهم كفايات جديدة ومستوى مرتفع من الأداء وعملاً نوعياً مميزاً" (عطاري وآخرون، 2005، 352).

كما وأن هناك ضعفاً في أثر الأشراف التربوي في مجال تطوير العملية التعليمية التعلمية بشكل عام، وتحسين عمل المعلمين بشكل خاص، وهناك فجوة كبيرة بين مفاهيم الإشراف التربوي في فكر المشرفين التربويين وأقوالهم وممارساتهم لهذه المفاهيم في الشأن التربوي (السعود، 1993).

لذا ترى الباحثة أهمية وجود فهم واضح لدى المشرفين التربويين لمهامهم الوظيفية ممثلةً بالدور الجديد الذي يتم العمل وفقه ضمن الإسناد التربوي، والمهارات والمعارف والاتجاهات التي يكتسبها المشرف التربوي من خلال تقديم برامج تدريبية تشمل التعريف بالإسناد التربوي ومهامه المختلفة، مما يستوجب على وزارة التربية والتعليم الأردنية الاهتمام بتقديم برامج تدريبية مُناسبة للتحول من الإشراف التربوي إلى الإسناد التربوي بفاعلية وكفاءة مع توضيح الدور الجديد لجميع الأطراف في العملية التربوية، وبالأخص المشرفين التربويين الذين يعملون على تطبيق هذا الدور، ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت موضوع الإسناد التربوي – حسب حدود علم الباحثة– والذي يُعتبر من المواضيع الهامة والجديرة بالدراسة لما يتضمنه هذا الدور من أثر كبير على أداء المعلمين، وبالتالي يؤثّر على مخرجات العملية التعليمية التعلّمية، لذلك تُساهم هذه الدراسة في

التأكد من فاعليّة البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين للنجاح في ممارسة دور الإسناد التربوي، وتتضمن الدراسة مقترحات لتطوير هذه البرامج بما يتناسب مع دور الإسناد التربوي.

وبشكل أكثر تحديداً فإن هذه الدراسة حاولت الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين المساندين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية حول درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين، تعزى لمتغيرات (منطقة المديرية، الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة الإشرافية) من وجهة نظر المشرفين التربويين المساندين؟
3. ما درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية حول درجة فاعلية ممارسة دور الإسناد التربوي، تعزى لمتغيرات (منطقة المديرية، الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة الإشرافية) من وجهة نظر المشرفين التربويين المساندين؟
5. هل هناك علاقة ارتباطية بين فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي؟
6. ما المقترحات لتطوير العلاقة الارتباطية بين برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي كما يراها المشرفون التربويون المساندون؟

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال الحديث عن أهمية دور الإشراف التربوي، في تحسين العملية التربوية، من أجل النهوض بالإشراف التربوي، بأسلوب متطور، ويؤمل أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات التالية:

- قد تفيد هذه الدراسة وزارة التربية والعليم الأردنية من خلال تبني مقترحات تطوير البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين لممارسة دور الإسناد التربوي بفاعلية وكذلك التعرف على نقاط القوة في هذه البرامج تدريب وتعزيزها، ونقاط الضعف لتحسينها.
- قد تساعد هذه الدراسة المشرفين التربويين من خلال تعزيز فهمهم لمجالات النمو المهني التي يحتاجونها لممارسة دور الإسناد التربوي.
- يمكن أن يستفيد المخططون التربويون من نتائج هذه الدراسة وتوصياتها في رسم السياسات التعليمية لمستقبل الإشراف التربوي في الأردن.
- قد تساعد هذه الدراسة المعلمين من خلال الاستفادة من النتائج في تحسين أداء المشرفين التربويين في المجال الفني والإداري وبالتالي انعكاس أثر هذا التحسين على تحسين العملية التعليمية التعليمة وتطبيق الخدمات التعليمية الداعمة للمعلمين وتقديم التنمية المهنية لهم.
- قد تساعد هذه الدراسة الباحثين والأكاديميين من خلال الرجوع إليها والاستعانة بها لإجراء دراسات مماثلة بناءً على نتائج الدراسة وتوصياتها، ولتوفير دراسات تتعلق بالدور الجديد للمشرفين التربويين كمشرفين مساندين.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

1. التعرف إلى درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي.
2. التعرف إلى الفروق بين استجابات المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية حول درجة فاعلية برامج التدريب تبعاً لمتغيرات منطقة المديرية والجنس والتخصص وعدد سنوات الخبرة الإشرافية.
3. التعرف إلى درجة فاعلية ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية.
4. التعرف إلى الفروق بين استجابات المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية حول درجة فاعلية ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغيرات منطقة المديرية والجنس والتخصص وعدد سنوات الخبرة الإشرافية.
5. التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي.
6. إيجاد مقترحات لتطوير برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

تحتوي الدراسة مجموعة من المصطلحات تم تعريف أهمها اصطلاحاً وإجراءً على النحو الآتي:

الفاعلية: نشاط يقوم به العاملون حسب قدرتهم على تحقيق الأهداف المطلوبة بأفضل المخرجات وأقل الجهود (نشوان ونشوان، 2004). وفي هذه الدراسة تعرف بأنها الدرجة التي

يحددها المشرفون التربويون حسب إجاباتهم على الأداة المستخدمة في الدراسة لبيان آرائهم ببرامج التنمية المهنية التي تقدمها لهم وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي.

البرامج التدريبية: مجموعة من الأنشطة المنظّمة أو المخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين وتساعدهم في تحديث معلوماتهم ورفع كفاءتهم الانتاجية وحل مشكلاتهم، وتحسبن أدائهم وهم في عملهم (الخطيب والعنزي، 2008). وفي هذه الدراسة تعرف بأنها نشاط تدريبي متكامل يستهدف القيادات التربوية ويشتمل على عناصر أساسيّة مهمة مثل الأهداف والمواد التدريبيّة، وأساليب التدريب، وتقنيات التدريب وطرق التقويم والمدربين والمتدربين وعددهم وفترة تنفيذ البرنامج ومدته ومصادر تمويله والمزايا الممنوحة للمتدربين. وتتمثل في قيام وزارة التربية والتعليم الأردنية بتقديم برامج تطويرية، وفعاليات منوعة كالتدريب النظري والعملي للمساندين التربويين من أجل الارتقاء بمستوى أدائهم لإكسابهم المعارف، والكفايات، والمهارات اللازمة لممارسة دور الإسناد التربوي وتنمية الاتجاهات الايجابية لديهم لتحقيق أهداف الإسناد التربوي التي تؤدي إلى تحسين التعلم والتعليم.

الإشراف التربوي: جميع الجهود المبذولة والوسائل المستخدمة من أجل تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية (Glickman, 1990). وفي هذه الدراسة يعرف بأنه جميع الأنشطة التربوية المنظمة والتعاونية المستمرة التي يقوم بها المشرفين التربويين، من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التربوية التي يعملون بها.

الإسناد التربوي: هو استخدام المبادئ التوجيهية القائمة على الإرشاد والتدريب والتعاون من أجل إيجاد بيئة مدرسية تضمن أكبر قدر من النجاح في العمل وذلك من خلال تحسين الممارسات التعليمية وتوفير التدريب الذي يعزز النمو المهني وتعزيز ودعم التعاون لتحقيق

الأهداف المشتركة وبالتالي تشكيل مجتمع تعلّم ملتزم في دورة التحسين المستمر (Carr & Herman & Harris, 2005)

ويُعرف بأنه خدمة تربوية عامة وتخصصية تقدم للمعلم في إطار من الزمالة والشراكة والتعاون لمساعدته على النمو المهني وتمكينه من أداء عمله بشكل أفضل وبالتالي تحسين تعلم الطلبة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2011). وفي هذه الدراسة يعرف بأنه جميع الأنشطة التربوية المنظمة وفق رؤية مشتركة والتي يقوم بها أفراد عينة الدراسة من أجل النهوض بأداء المعلم وتحسين تعلم الطلبة.

المساند التربوي: هو الشخص الذي يعمل على دعم مجموعة من المدارس للنهوض بأداء المعلمين فيها وتحسين تعلم الطلبة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2011). وفي هذه الدراسة يعرف بأنه الشخص الذي طبقت عليه أداة الدراسة، ومن خلال استجابته عليها تم التوصل إلى النتائج.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على:

1. حدود بشرية اقتصرت على عينة ممثلة من المساندين التربويين ذكورا وإناثًا في وزارة التربية والتعليم الأردنية ضمن مديريات التربية التي تم تطبيق دور الإسناد التربوي فيها.
2. حدود مكانية اقتصرت على مديريات التربية والتعليم التي تم تطبيق الإسناد التربوي فيها ضمن مديريات ممثلة من مديريات التربية والتعليم في شمال ووسط وجنوب المملكة الأردنية الهاشمية.
3. حدود زمانية اقتصرت على الفترة الزمنية التي تم تطبيق أداتي الدراسة خلالها في العام الدراسي 2013 / 2014 م.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يشتمل هذا الفصل على جزأين، الأول يتضمن الأدبيات المرتبطة بالبرامج التدريبية من منظورها العام، والإشراف التربوي وتطوره وصولاً إلى الإسناد التربوي، ويتضمن الجزء الثاني من هذا الفصل استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع التنمية المهنية والتدريب والإشراف التربوي وفقاً للتسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أولاً: الإطار النظري

يتناول هذا الجزء من الدراسة ما كتب من أعمال نظرية يبدأ أولاً بالبرامج التدريبية والتطبيقية المقدمة للمشرفين التربويين، وثانياً بالإشراف التربوي وتطوره وصولاً إلى الإسناد التربوي.

أولاً: البرامج التدريبية

تسعى برامج التدريب إلى سد الفجوة بين المتطلبات الحقيقية المرغوب بها في العمل، وبين القدرات الحالية الموجودة لدى العاملين عن طريق تقدير الاحتياجات المهنية التي تظهر عندما يفتقر بعض العاملين لمعرفة أو مهارة ما، أو الاحتياجات التي تظهر عندما يفتقر عدد كبير من الأفراد أو جميعهم إلى مهارة ما (Robinson, 1985).

مفهوم البرامج التدريبية

ويُعرّف التدريب على أنه عملية مخططة تهدف إلى تعديل الاتجاهات والمعارف والمهارات السلوكية لتحقيق إنجاز فعال للأنشطة التي يقوم بها الفرد مما يؤدي إلى النجاح في العمل وتحقيق أعلى مستويات من الأداء (Langford, Hancock, Fellows & Gale, 1995).

ونظر العقيلي (1996) إلى أن الهدف الأساسي من التدريب هو تحسين مهارات الفرد وقدراته، وتوسيع مجال معرفته، من خلال التعلم وذلك لرفع مستوى كفاءته وبالتالي كفاءة المؤسسة.

وتعرف البرامج التدريبية بأنها "الجهود المنظمة والمخطط لها بشكل يهدف إلى تحسين الموارد البشرية وتطويرها في المؤسسات" (Byars & Leslis, 2000, 12).

قام دينسي وجريفين (Deinisi & Griffin, 2001) بالحديث عن أهمية التدريب من خلال العمل على تطبيق خطط وبرامج تعدها المنظمة وذلك من أجل التسهيل على الموظفين عملية تعلم مختلف المعارف والمهارات والسلوكات المتعلقة بالوظائف التي يقومون بها.

"ويؤدي التدريب إلى تحسين الأداء من خلال إحداث تغييرات إيجابية ومرغوبة في معارف المتدربين ومهاراتهم وسلوكهم واتجاهاتهم، وذلك لإنعاش المعلومات ومواكبة التطورات والمستجدات المتلاحقة في الميدان التربوي" (عيده، 2007، 48).

وقد أصبح التدريب أحد المداخل الأساسية لتنمية الطاقات البشرية، لذا لا عجب إن رأينا كافة المؤسسات تتسابق في إنشاء مديريات أو أقسام تدريب تضطلع بمسؤوليات التدريب.

أهداف البرامج التدريبية

أشار ياغي (2010) إلى أن برامج التدريب تهدف إلى تحقيق عدة غايات أهمها:

- تنمية معرفة أفراد المؤسسة، ومهاراتهم، وقدراتهم، واتجاهاتهم.
- تحسين مستوى أداء أفراد المؤسسة، مما يؤدي إلى رفع كفاءتهم الإنتاجية.
- محاولة تغيير سلوك الأفراد لسد الثغرة بين الأداء الفعلي، ومستوى الأداء المرجو تحقيقه.
- خلق علاقة إيجابية بين المؤسسة وأفرادها.
- العمل على تحسين المناخ العام للعمل في المؤسسة.
- المساعدة في عملية تخطيط القوى العاملة وتنميتها.

عوامل نجاح البرامج التدريبية

تحدث عابد وسبيتان (2009) عن عدة عوامل يساهم توفرها عند تقديم البرنامج التدريبي في نجاح التدريب وتحقيق أهدافه على المدى البعيد وتتلخص هذه العوامل بالنقاط التالية:

- الاستمرارية: حيث أن التدريب عملية مستمرة لتأهيل الموظفين لامتلاك المعارف والمهارات والاتجاهات الضرورية لأداء العمل، وتتصف هذه المكونات بالتطور المستمر لذلك يجب أن تستمر عملية التدريب وتواكب هذه التطورات لردم فجوات الأداء التي قد تظهر لدى الموظف خلال سنوات الخدمة.
- خصوصيات المتدربين: ويقصد بها قدرات المتدربين ومدى استيعابهم للمحتوى التدريبي حيث تختلف مستويات المتدربين وهذا يقتضي أن تتنوع البرامج التدريبية بما يتناسب مع مختلف التخصصات والمراحل والقدرات مع مراعاة هذا التنوع عند تصميم البرامج وعند تنفيذها.
- التعلم عن طريق العمل والخبرة: يشتمل التدريب الجيد على التعلم عن طريق الممارسة والعمل والمشاركة، فالتعلم من خلال الخبرة والتجربة أو الأداء الشخصي أمر لا يحتاج إلى برهان، ولضمان نجاح برامج التدريب لابد من مشاركة المتدربين عن طريق القيام بأدوار معينة أو تكليفهم بمهام تطبيقية تمكنهم من اكتساب المهارات بشكل واقعي.

وللتدريب أثناء الخدمة أهمية كبيرة إذ "يتم من خلاله تطوير الموظفين مهنياً من خلال زياده مهاراتهم ومعلوماتهم وصقل خبراتهم وتطوير أدائهم وزيادة نموهم المهني والذاتي ومواكبة كل ما هو جديد ومستحدث" (عيده، 2007، 50).

وأشار الأعرجي والشيخلي (1990، 146) إلى أن التدريب "يُعد الوسيلة الأساسية التي تمكن من الحصول على الاستجابات اللازمة لبناء العمل على الوجه السليم، ويشمل تطوير المعلومات والمهارات الأساسية واكتساب الخبرة العملية".

وكما ورد في ياغي (2010) أن التخطيط للتدريب يتم من خلال القيام بتوفير معلومات تتعلق بواجبات ومهام المهمة وكذلك توفير معلومات تتعلق بالمسؤوليات المترتبة على المهمة حتى يتمكن الموظف من أدائها وكذلك توفير معلومات تتعلق بالمهارات والكفايات والمعرفة الضرورية لإنجاز هذه المهمات بشكل كاف ومُرض.

ويتطلّب تحديد الاحتياجات التدريبية بدايةً القيام بتحديد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب ومدة البرامج والنتائج المتوقعة منهم. ثم يتم تحديد أهداف التدريب بدقة، كما يتقرر في ضوئها تصميم محتوى البرامج التدريبية، والوسائل المستخدمة في التدريب واختيار المتدربين، وكذلك تقييم برامج التدريب. يساهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب، والمستوى الذي نأمل وصوله إليه عند نهايته، إذ إن تقدير الاحتياجات التدريبية وقياسها قياسا علميا هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين كما ً وكيفاً من المعلومات والاتجاهات والخبرات الهادفة إلى إحداث التطوير ورفع الكفاءة المهنية. حيثُ أن التدريب المنظّم والمخطط بشكل دقيق يؤدي إلى تخفيض النفقات والتقليل من الإهدار من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، ورفع معدل كفاءة الأداء والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب (شريدة، 1994).

كما تناول طالب (1995) أهميّة القيام بتوفير مدرّبين أكفّاء ومن هنا يجب أن يكون المدرب مُلماً بأساليب التعليم إلماماً تاماً، وذلك لإحداث الأثر المطلوب، وهناك عوامل عديدة على المدربين أن يضعوها في اعتبارهم، فمثلا الفروق الفردية بين المتدربين تؤثر بطريقه أو بأخرى على

نتائج التدريب، وينبغي أن يتم تعديل التدريب ليتلاءم مع مثل هذه الفروق. فالأفراد الكبار في السن تكون سرعة الاستجابة لديهم أبطأ من غيرهم، وتنشأ عن هذه الفروق عامة من الاختلافات في القدرات العقلية والحركية ويتذكرون بدرجة أقل ممن يصغرونهم سنا، وهذا متعلق بضعف ذاكرتهم قصيرة المدى، وهذا الضعف من شأنه أن يقلل من فرص التقدم في التعلم أثناء عملية التدريب، خاصة في مواقف مثل حل المشكلات، ولذلك من الملاحظ أن أداء كبار السن في المهام التي تتكون من عدة خطوات يكون أقل من سرعة ولكن أكثر دقه، فالمدرب الجيد هو الذي يكون على قدر واسع من المعرفة بالنظريات النفسية والتربوية الخاصة التي تفسر عمليات التعليم والتعلم والفروق الفردية بين الأفراد، بالإضافة إلى إتقان مهارات استخدام معينات وتقنيات التدريب.

التدريب في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية

يقوم قسم إدارة التدريب في وزارة التربية والتعليم بوضع برامج تدريبية للمشرفين التربويين تهدف إلى تهيئة المشرفين التربويين وتطوير أدائهم باستخدام أساليب التدريب المختلفة، كالتدريب المباشر؛ حيث يلتقي المدربون والمتدربون وجهاً لوجه للتدريب من خلال المناقشات والمحاضرات والندوات والعروض التوضيحية والحلقات الدراسية واللقاءات الفردية والجماعية والمشاغل التربوية وغيرها من أساليب التدريب المباشر، وباستخدام التدريب غير المباشر من خلال تكليف المشرف التربوي بإنجاز مهمة معينة بشكل ذاتي وهو في مكان عمله على فترات متباعدة، كالقيام بإعداد البحوث الإجرائية والحقائب التدريبية وأوراق العمل والدراسات والتقارير (عيده، 2007).

عند تصميم البرامج التدريبي الموجّه للمشرفين التربويين يجب القيام بدراسة الاحتياجات التدريبيّة اللازمة للمشرف التربوي، حيثُ أن فاعلية تخطيط وتصميم وتنفيذ التدريب يعتمد أساساً على فاعلية تحديد الاحتياجات التدريبية، حيث أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية يترتب عليها تقديم النوع المطلوب من التدريب، ومن يحتاج إليه، ومستوى الأداء المطلوب، ويترتب عليه أيضا

تقرير أهداف التدريب بدقة. وللوصول إلى تحديد الاحتياجات التدريبية فانه يجب أن نحدد السلوك أو الأداء المراد تغييره أو تطويره، والسلوك أو الأداء المستهدف بعد التدريب، ويلاحظ أن الاختلاف أو الفرق بين السلوك أو الأداء المستهدف هو الأساس لمعرفة درجة الاحتياج التدريبي الذي نسعى للوصول أليه (الخطيب، 1995).

وبما أن التدريب يعتبر من أهم عوامل تنمية الطاقات البشرية لامتلاك المتطلبات اللازمة لأداء الأعمال بجودة وإتقان؛ تسعى المؤسسات المختلفة إلى توفير مديريات وأقسام التدريب التي تهتم بمستويات الموظفين لإكسابهم معارف أو مهارات أو قدرات أو أفكار أو آراء لأداء عمل معين. وقد شعرت وزارة التربية والتعليم في الأردن بضرورة إعادة النظر في أهدافها ووسائلها وطرائقها في ضوء المستجدات المختلفة وبدأت بتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين فيها ومن بينهم المشرفين التربويين، فقد أدى التطور في التعليم إلى أن يحظى الإشراف التربوي باهتمام واسع في مجال التدريب، وحرصاً من وزارة التربية والتعليم في الأردن على تحسين أداء العاملين في مجال التعليم سعت الوزارة إلى التعاون في مجال التدريب بوجه عام وفي مجال تدريب المشرفين التربويين بوجه خاص مع مؤسسات دولية مختلفة ومن هذه المؤسسات كما يشير إليها خضر (2011) في النقاط الآتية:

- الوكالة البريطانية للتدريب: حيث تم التعاون مع الوكالة البريطانية للتدريب للعمل على رفع كفاءات المشرفين التربويين في كتابة المواد التدريبية وإعدادها، وكذلك زيادة فاعلية التدريب والتعليم على مستوى المدارس من خلال مشروع المدارس المتعاونة، وإعداد الأطر الفنية التربوية في مجال تطوير القيادات المختلفة التي تنفذها مراكز التدريب.
- منظمة اليونيسف: حيث تم التعاون معها لإنتاج دليل مرجعي للتدريب على تنمية التفكير ومراعاة الفروق الفردية والتعلم بالعمل، وكذلك عقد دورات وإنتاج مواد تدريبية في مجال التنمية

الشاملة، وعقد دورات في مجال إدارة الطوارئ والأزمات المدرسية، وتم التعاون معها أيضاً من خلال عقد مؤتمر تدريب عالي الكفاءة والفاعلية وتم القيام بتدريب المشرفين التربويين من خلال عدة أساليب كالتدريب المباشر وغير المباشر.

تدريب المشرفين المساندين

سعت وزارة التربية والتعليم إلى تقديم برامج تدريبية للمشرفين التربويين لتمكنهم من تأدية مهام الإسناد التربوي بشكل ملائم، وقد قامت بتقديم برنامج تدريبي للمشرفين التربويين ضمن مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE) هو مشروع مدته عشر سنوات، وشاركت في تمويله عدة جهات مانحة، وقد تم تصميمه ضمن مرحلتين ليعكس رؤية عام 2002 المنبثقة من منتدى التعليم في أردن المستقبل وهي: " تمتلك المملكة الأردنية الهاشمية منظومات من الموارد البشرية ذات جودة تنافسية كفؤة وقادرة على تزويد المجتمع بخبرات تعليمية مستمرة مدى الحياة ذات صلة بحاجاته الراهنة والمستقبلية وذلك استجابة للتنمية الاقتصادية المستدامة وتحفيزها عن طريق إعداد أفراد متعلمين وقوى ماهرة". ويُعد مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة المرحلة الثانية في برنامج الحكومة لتطوير التعليم في إطار هذه الرؤية الشاملة، وقد امتدت المرحلة الأولى من عام 2003 إلى نهاية شهر حزيران عام 2009 بعد حوالي خمس سنوات ونصف من بدء تطبيق المشروع. ويتمثل الهدف التطويري للمرحلة الثانية من خطة التطوير (ERfKE II) بإكساب الطلبة في مرحلة ما قبل التعليم الجامعي في الأردن مستويات عالية من المهارات التي تمكّنهم من المشاركة في اقتصاد المعرفة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2011).

وقد تم استهداف المشرفين التربويين ضمن التدريب لتنمية القدرات القيادية لديهم لتسهيل قيامهم بأدوارهم بكفاءة عالية بما يحقق أهداف المؤسسة التي يشرفون عليها بجودة عالية، ومن مهارات القيادة المستهدفة لدى المشرفين التربويين من خلال التدريب مهارات تفويض الصلاحيات

وفهم التغيير داخل المدرسة وتعزيزه، وابتكار المعرفة المرتبطة بعمل كل من المدرسة والمديرية وتبادلها، وبناء علاقات إيجابية داخل مجتمع المدرسة وبين المدارس، ومع المديرية، والتوجه نحو تحقيق النتائج والأهداف المرتبطة بوظيفة المدرسة والمديرية، وكذلك تعزيز الغرض الأخلاقي المتين لدى ذوي العلاقة بالعملية التربوية. ويتم تنفيذ البرنامج التدريبي إجرائياً من خلال عقد مجتمعات مهنية للتعلم بحيث تشكل منبر تجتمع فيه قيادات التجمعات أسبوعيا لمدة ساعتين للتعلم الذاتي عن طريق تبادل الخبرات حول مشكلة ما والوصول إلى حلول وتقرير تنفيذها، ويتم تنفيذ التدريب من خلال مناقشة وتبادل الخبرات حول معالجة التحديات وعرض قصص النجاح، وتأدية مهمات تطبيقية بشكل عملي ليتم مناقشتها خلال التدريب ويتم تقييم المشرفين التربويين المشاركين في البرنامج عن طريق تطبيق تقييم قبلي وبعدي للتعلم وتقييم المشاركين حسب الحضور الفاعل والبحث والمهمات الأدائية والتطبيقية وفي نهاية البرنامج التدريبي يحصل المشرف المشارك على شهادة من المشروع والوزارة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2011).

ثانياً: الإشراف التربوي

عملية الإشراف التربوي من العمليات المهمة جداً في النظام التربوي وخصوصاً في عمليتي التعلم والتعليم التي تعني التواصل الفعال بين أربعة أطراف وهي المشرف والمعلم والمدير والطالب، وعمل المشرف يقوم أساساً على مساعدة المعلمين في تحسين التدريس ليحقق الهدف العام من الإشراف التربوي وهو تجويد العملية التعليمية التعلمية وتحسين البيئة الصفية.

مفهوم الإشراف التربوي

يُعد الإشراف التربوي خدمة فنية متخصصة يقدمها المشرف التربوي المختص للمعلمين الذين يشرف عليهم بقصد تحسين عملية التعلم والتعليم، وتعمل الخدمة الإشرافية على تمكين المعلم من المعرفة العلمية المطلوبة والمهارات الأدائية اللازمة، على أن تقدم بطريقة إنسانية تكسب ثقة

المعلمين وتزيد من تقبلهم وتحسن من اتجاهاتهم، ويعتبر الإشراف خدمة ديمقراطية تعاونية منظمة، تُعنى بالموقف التعليمي بجميع عناصره من منهاج ووسائل وأساليب، وبيئة ومعلم وطالب، وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك الموقف وتقييمها للعمل على تحسينها وتنظيمها، من أجل تحقيق أفضل لأهداف التعلم والتعليم (السخني والزعبي والخزاعلة، 2012).

وتنبثق النظرة الحديثة للإشراف من مفاهيم جديدة لعملية الإشراف التربوي، ويذكر سيرجيوفاني وستارات (Sergiovanni & Starratt, 2007) أن العملية الإشرافية مظهر من مظاهر الإدارة التربوية، وهي عملية قيادية تعاونية منظمة يقوم من خلالها المشرف التربوي بإحداث التطوير والتغير في العمليات التعليمية، وبذلك فإن للإشراف التربوي أهدافاً يحققها، وهذه الأهداف تتكامل مع أهداف المعلم ومدير المدرسة وأهداف المجتمع.

أهمية الإشراف التربوي

تحدث جليكمان (Glickman, 1990, 4) عن أهمية الإشراف الفعال بقوله: "وراء كل مدرسة ناجحة برنامج إشرافي فعّال"، مما يدل على أن الإشراف هو الوسيلة التي تجعل المدرسة ناجحة من خلال عمليّة الإشراف التي تشمل التنسيق بين احتياجات المعلم والأهداف التعليمية والسعي إلى ربطهما معاً بما يتناسب مع تحقيق أهداف المدرسة وتحسين عملية التعلم والتعليم، ويهدف الإشراف التربوي إلى تحسين عمليّة التعليم والتعلّم من خلال قيام المُشرف التربوي بتطبيق عدّة أدوار كالتخطيط والتنظيم والتحفيز والمُساندة والتدريب والقيادة وصُنع القرار والتقييم، مما يستدعي حاجة المشرفين التربويين إلى برامج خاصّة بالتنمية المهنيّة تؤهلهم لأداء أدوار المساندة في المدارس بشكل فعّال.

يُعتبر الإشراف التربوي من الخدمات الأساسية التي تقدمها المؤسسة التربوية والتعليمية في الأردن، وعلى الرغم من أهمية الممارسة العملية للخدمات الإشرافية فإنها كانت متواضعة في

بدايتها، وكانت الخدمات الإشرافية بطيئة مقارنةً بالتطور الكمي والنوعي في التعليم ومؤسساته والملتحقين به. ولم تخضع عملية تعيين المشرفين إلى معايير واضحة، بل كانت محكومة بسنوات الخبرة، أو المؤهلات التربوية كدبلوم التوجيه والتربية الابتدائية وغير ذلك، حتى صدور قانون التربية المؤقت رقم 37 سنة 1988 الذي ركز على أهمية إعداد المشرف إعداداً أكاديمياً بحيث تشمل برامج تدريب المهارات الفنية والنظرية من أجل إنجاح العملية الإشرافية (عطاري وآخرون، 2005).

وقد تحدث خضر (2011) عن أهمية الإشراف التربوي بوصفه لعملية الإشراف التربوي بأنها من أهم العمليات التي تساعد المعلمين على النمو المهني من خلال قيام المشرف بتدريب المعلمين وتنمية مهاراتهم التعليمية، ورفع مستوى أدائهم من خلال نقل الأفكار والأساليب والوسائل التعليمية الحديثة التي تساهم في تطوير التعليم، مع التركيز على مساعدة المعلمين على تطبيق أساليب التقويم الواقعي التي تساهم في تحسين وتطوير أداء الطلبة نحو تحقيق الأهداف التعليمية.

ويعتمد نجاح عملية التعليم أو فشلها على وجود مشرف تربوي مؤهل قادر على تلبية متطلبات العمل الإشرافي بشقيه الإداري والفني، لذلك من الضروري القيام برفع الكفاءة الوظيفية للمشرف التربوي من خلال التدريب المناسب، لأنه يقوم بدور حيوي وفعال في تحسين العملية التعليمية (Schweikert, 2003).

أهداف الإشراف التربوي

تؤدي عملية ممارسة الإشراف التربوي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن إيجازها بالنقاط التالية (خضر، 2011):

- مساعدة المعلمين على النمو المهني: من خلال تنمية أداء المعلمين وتدريبهم على اكتساب المهارات والكفايات التي تمكنهم من أداء مهامهم التدريسية بشكل فعال.

- إحداث التغيير والتطوير التربوي: من خلال اطلاع المشرف التربوي على المستجدات التربوية وخلاصة الأبحاث مما يجعله قادراً على تجريبها وتطبيقها وتعريف المعلمين بها ومساعدتهم على ممارستها لإحداث التغيير المنشود.
- تحسين الظروف المدرسية: من خلال العمل على تهيئة الظروف المختلفة كعلاقات المعلمين معاً وعلاقتهم مع مدير المدرسة، وتشجيعهم على المشاركة الفاعلة في اتخاذ القرارات المختلفة مما يساهم في إيجاد فريق عمل مترابط وفعال في المدرسة.
- توضيح أهداف التربية: من خلال تعريف المعلمين بالأهداف التربوية ومساعدتهم على معرفة وسائل تحقيق تلك الأهداف.
- الربط بين المواد الدراسية: من خلال ربط المواد بالواقع وتحقيق الانسجام في جميع جوانب المنهج وتحقيق التكامل بين المواد المختلفة مما يؤدي إلى وحدة الخبرة وتكاملها لدى الطلبة.

كما أشارت أبو غريبة (2009) إلى أهمية دور التوجيه والمساندة في الإشراف التربوي حيثُ يقوم المشرف التربوي من خلال هذا الدور بمساعدة المعلم في اجتياز وحل المشكلات التي يواجهها من خلال تحسين وتطوير أداء المعلم حيث أن التوجيه والمساندة مرتبطان بتحسين الأداء من خلال تدريب المعلم على توظيف طرق وأساليب متنوعة وحديثة في التدريس والتقويم والإدارة الصفية ككل. ويمكن القيام بتطوير مهارات التوجيه والمساندة لدى المشرفين التربويين من خلال التدريب باعتباره مصدراً مهماً لإعدادهم من أجل تطوير كفاياتهم بما ينعكس إيجابياً على تطوير أداء المؤسسة التربوية من جميع جوانبها، فالتدريب المناسب يؤدي إلى نجاح المشرف التربوي في المهام التي يؤديها، لذلك يجب التخطيط لعمليات تدريب المشرفين التربويين بشكل منظم ومنهجي قائم على أسس علمية رصينة، بما يتماشى مع المستجدات والتطورات الحاصلة في الميدان التربوي.

تطور مفهوم الإشراف التربوي في الأردن

كان الإشراف التربوي سابقا والذي يحمل مسميات مختلفة من منطقة إلى أخرى ويتبع أساليب ومناهج مختلفة عمّا هي عليه الآن، إضافة إلى اختلاف أسلوب تطبيقه في الميدان، فمن المسميات القديمة المشهورة كانت مسميات التفتيش والمراقبة والتوجيه، وقد كانت تمارس خلال الحقب الماضية أساليب تفتيشية ورقابية لا تتناسب والبعد القيمي لمهنة التعليم، وكانت تثير نوعا من الانزعاج أو الاستياء في الأوساط التربوية وفي مناطق كثيرة من العالم (مريزيق، 2008).

وقد تطوّر الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية بشكل ملحوظ خلال العقود الماضية، وقد مر بثلاث مراحل كما بينها كل من الخطيب والخطيب (2002) ولهلوب (2010) و(السخني وآخرون، 2012) وهي:

1- مرحلة التفتيش (1921 – 1962):

بدأ التفتيش بشكل متواضع من حيث عدد المفتشين وطبيعة العمل حيث كانت البداية بوجود مفتش واحد فقط، ثم بدأ العدد يزداد تدريجياً حتى وصل في نهاية هذه المرحلة إلى (50) مفتشاً، وقد ركز المفتشون في هذه المرحلة على الجانب الرسمي من العلاقات الإدارية، وقد أدى هذا الأسلوب إلى عدم تطور المعلمين، وإلى تكوين اتجاهات سلبية نحو التفتيش وممارسات المفتشين، لأن الاتصال بين المفتش والمعلم شبه معدوم.

2- مرحلة التوجيه التربوي (1962 – 1975):

قامت هذه المرحلة على البدء بتغيير مصطلح المفتش والبحث عن مسمى يلاءم العملية التربوية ويتفق مع مضمونها، واستخدام مسمى الموجه الفني أو التربوي، ويركز التوجيه على التعاون مع المعلمين وتبادل الآراء معهم حول العملية التعليمية، وتوسع مجال ممارسة الموجه لعمله ليشمل الكتاب المدرس والبيئة الصفية، والوسائل التعليمية، والتسهيلات التربوية.

3- مرحلة الإشراف التربوي (1975 – حتى الآن)

في هذه المرحلة استبدل مصطلح التوجيه التربوي بمصطلح الإشراف التربوي، لأن الإشراف أشمل من التوجيه، حيث يقتصر التوجيه على تحقيق الآثار الإيجابية الموجودة في تحسين عمليتي التعلم والتعليم، أما الإشراف فهو أشمل حيث يُعنى بالموقف التعليمي من خلال ممارسات قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تستهدف دراسة وتحسين وتقويم العوامل المؤثرة في ذلك الموقف، ويقوم عمل المشرف التربوي على الدراسة والاستقصاء بشكل يشمل عناصر العملية التربوية من منهاج ووسائل ومعلم ومتعلم وبيئة تربوية.

وقد تم تطوير معنى جديد في الإشراف التربوي عام 2006 وهو منحى الإسناد التربوي.

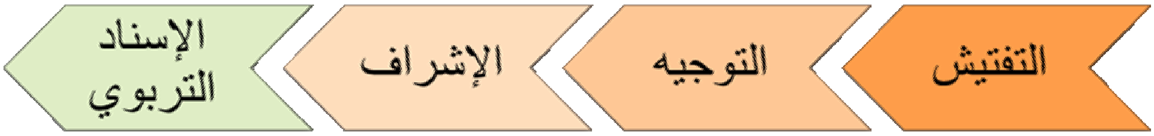
وتم تطبيق دور الإسناد التربوي انطلاقاً من تبني استراتيجية تطوير النظام التربوي بما يتناسب مع المتغيرات المستجدة، وتحقيقاً لمعايير التطوير التربوي التي تنص على تطبيق اللامركزية في الأداء المدرسي، وتمكين المعلم ومشاركته في صنع القرار في ظل ثقافة مدرسية قائمة على التعاون والحوار والمشاركة والمسائلة والتوقعات العالية للأداء، وصولاً لتحقيق الأهداف التربوية من تطوير وتحسين لعملية التعلم والتعليم، ويتطلّب هذا التطوير وجود كوادر مؤهلة تستطيع أن تواكب جميع التطورات في الميدان التربوي، مما يتطلب عقد برامج تدريبية للمشرفين التربويين بإشراف وزارة التربية والتعليم (لهلوب، 2010).

وباشرت بعض مديريات التربية في المملكة الأردنية الهاشمية العمل ضمن الإسناد التربوي منذ عام (2006) وهي مديرية تربية جرش ومديرية تربية البادية الوسطى، ثم تدرّج انضمام مديريات التربية للعمل على الإسناد التربوي حتى وصلت في نهاية العام الدراسي (2013) إلى 22 مديرية تعمل ضمن دور الإسناد التربوي من أصل (42) مديرية تربية، ولا تزال بقية المديريات تعمل ضمن دور الإشراف التربوي، وسيتم العمل على تطبيق الإسناد التربوي في بقية مديريات

التربيـة فـي المملكـة الأردنيـة الهاشـمية بـشكل متتـابع حتـى يـشمل جميـع المـديريات وفـي جميـع المنـاطق. ويركـز هـذا الـدور علـى تحديـد وظـائف المـشرف التربـوي بمـا يتناسـب مـع دور الـدعم والمساندة للمعلمين وذلك من خلال إعادة النظر في الوظائف الأساسيّة للمشرف التربوي متمثلةً بتقييم أداء المعلـم، والتفتـيش الإداري لـضمان جـودة التعلـيم والقيـام بتقـديم التنميـة المهنيـة لكـادر المدرسة، غير ان القيام بهذه الوظائف من قبل جهة واحدة يشكل خللا بنيويا يعيق تحقيق كل منها على النحو المطلوب. ولإصلاح هذا الخلل، برزت أهمية تفكيك هذه الوظائف وتوزيعها على جهات مختلفة، فتقييم أداء المعلم يصبح مسؤولية مجلس المدرسة؛ ويتم الانتقال من نظام الإشراف التربوي الحالي إلى أدوار ووظائف جديدة تتعلق بالتنمية المهنية القائمة على المدرسة، بحيث يكون هناك معلم مساند (Mentor) في المدرسة، ومساند تربوي على مستوى المديرية وهو المشرف التربوي سابقاً، يكون مقر عمله في مراكز الدعم لشبكات المدارس (Support Centers) او "المكاتب الإشرافية"؛ والتفتيش التربوي المركزي ويعمل على ضمان نوعية التعليم المقدمة في المديريات (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2011).

من التفتيش إلى الإسناد التربوي

- المفتش يتأكد من تعلم الطلاب واتباع المعلم للتعليمات.
- الموجه يرشد المعلم إلى الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لتحسين أدائه.
- المشرف يوضح للمعلم جوانب الأداء التي تحتاج إلى تطوير.
- المساند التربوي يعمل مع المعلم للنهوض بأدائه وتحسين تعلم الطلبة.



تختلف مهارات الإشراف عن مهارات الإسناد التربوي:

- كلمة Supervision (الإشراف) مكونة من مقطعين: Super وتعني فوق، و Vision وتعني رؤية.
- بينما يتطلب الإسناد التربوي الرؤية المشتركة Co-vision (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2011).

سياق الانتقال إلى الإسناد التربوي

تم تحديد الإطار العام لسياسات التنمية المهنية والتدريب، من خلال قيام مركز التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية بوضع سياسات تدريب تبنى على أدوار المشرف التربوي المساند والتي تتمثل في تقديم الدعم، والتقييم، والتنمية المهنية، وضبط الجودة، وليتمكن المشرف التربوي من القيام بهذه الأدوار في نفس الوقت، فأنه لا بد وقد تم من تطوير عملية الإشراف التربوي من خلال إعادة النظر في كل من الجوانب التالية:

- إعادة النظر في ادوار الإشراف التربوي لتنسجم مع تطور ادوار المعنيين في المدرسة (الطالب، المعلم، الإدارة)، من خلال برامج التطوير التربوي المطروحة ضمن المرحلة الثانية من التطوير المبني على اقتصاد المعرفة.
- توجه الوزارة نحو تعدد الجهات المعنية بتقديم التنمية المهنية والتدريب.
- التحديات التي تواجه الإشراف التربوي بوضعه الراهن في تقديم الخدمة الإشرافية.
- الحاجة إلى لعب ادوار جديدة في عملية متابعة وتقييم التنمية المهنية المقدمة من مصادر خارجية (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2011).

آليات عمل الإسناد التربوي

يتم تقسيم مدارس المديرية إلى شبكات للمدارس تضم كل منها من 10 إلى 15 مدرسة متقاربة جغرافياً (ذكور وإناث، أساسي وثانوي)، يتم اختيار إحدى مدارس الشبكة لتكون مركزا

للشبكة بحيث تتوفر فيها البنية التحتية الملائمة والمرافق اللازمة (قاعة للتدريب والاجتماعات، شبكة انترنت)؛ أو يتم اختيار أفضل مدرسة من مدارس الشبكة وتجهيزها بالمرافق والمعدات والموارد اللازمة، تصبح هذه المدرسة مركزا لتقديم الدعم والإسناد التربوي لمدارس الشبكة، ويتم تخصيص إحدى غرف المدرسة لتكون مقرا لمكتب الإشراف التربوي، ويقوم قسم الإشراف التربوي في المديرية بتخصيص مشرف عام (إداري) لكل مدرسة بحيث لا يزيد نصاب المشرف العام الواحد عن خمسة مدارس، ثم يتم تحديد المشرفين العامين لمدارس الشبكة من مختلف التخصصات ما أمكن ذلك، ومراعاة أن يتم تحديد مشرف من كل من التخصصات التالية (المباحث الإنسانية، المباحث العلمية، الصفوف الثلاثة الأولى، المباحث الداعمة للتعلم كالرياضة والفن والموسيقى)، يكون دوام المشرفين العامين لمدارس الشبكة في المكتب الإشرافي في مركز الشبكة، ويكون هذا المكتب مركز انطلاق لتقديم الدعم لبقية مدارس الشبكة، ولمدارس الشبكات الأخرى عند الطلب، يقوم المشرف الإداري بأداء دوره العام (الإداري) ضمن المدارس المخصصة لعمله الإداري العام. ويقوم بدوره التخصصي داخل مدارس الشبكة حسب الحاجة، وخارج مدارس الشبكة حسب الطلب وبتنسيق مع قسم الإشراف التربوي في المديرية. ويقوم المشرف الإداري بإعداد شبكة من المعلمين ذوي الخبرة (معلم مساند) في المدارس المخصصة لعمله الإداري العام، وذلك لمساعدته على تقديم الدعم والإسناد للمعلمين الذين يحتاجون هذا الدعم، يجتمع المشرفون التربويون لمدارس الشبكة يوميا في نهاية دوام المدارس لمناقشة ما تم انجازه، والتخطيط للعمل في اليوم التالي، ويكون المشرف العام للمدرسة التي يوجد فيها مركز الشبكة منسقا لمجموعة مشرفي مدارس الشبكة، ويعمل بالإضافة لعمله الإشرافي العام والتخصصي كضابط ارتباط مع قسم الإشراف التربوي في المديرية. (يمكن اختياره من تخصصات الوفرة وليس الندرة وذلك لإتاحة المجال له لإنجاز الأعمال

الكتابية والتوثيق والمراسلات والتواصل مع مجالس التطوير وتنسيق اجتماعاتها) (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2011).

وبذلك يصبح اسم الإشراف التربوي" الإشراف التربوي المساند" ويهدف الى تقسيم مدارس المديرية إلى مجموعات حسب الموقع الجغرافي أو حسب التواصل الكترونياً، وتسمى كل مجموعة" شبكة"، وتوفير مشرفين مساندين لكل مديرية على أساس مشرف تربوي مساند واحد لكل تخصص ما أمكن ذلك، ومعالجة النقص في بعض تخصصات الإشراف التربوي المساند عن طريق الإشراف المشترك على مستوى المحافظة أو الإقليم وكذلك عن طريق التنسيق بين مديريات التربية والتعليم المعنية ومديرية الإشراف التربوي المساند. ويتم تقسيم المشرفين التربويين المساندين في المديرية إلى نوعين من الإشراف التربوي المساند هما: مشرفين تربويين مساندين منسقين في شبكات المدارس التابعة للمديرية (مشرف منسق لكل شبكة)، ومشرفين تربويين مساندين في قسم الإشراف التربوي المساند في المديرية، ويتم ممارسة النوعين بين المشرفين في المديرية بالتناوب سنوياً، ويكون دوام المشرفين المنسقين من بيوتهم إلى شبكات المدارس، ويضبط دوامهم من خلال سجلات المدرسة، تتمثل أدوارهم على سبيل المثال وليس الحصر كما وردت في وزارة التربية والتعليم الأردنية (2011) بالنقاط الآتية:

- دعم ومساندة المدارس في الشبكة في جميع مراحل بناء خططها التطويرية والتنفيذية.
- المشاركة في تلبية حاجات المدارس في الشبكة فنياً وإدارياً بناءً على خططها التطويرية والإجرائية.
- المشاركة في البرامج والفعاليات والدورات على مستوى المديرية والوزارة.
- المشاركة في اختيار المعلمين المساندين (المرجعيين) في مدارس الشبكة في مختلف التخصصات.

- إدارة عملية الدعم للمعلمين المرجعيين (المساندين) في مساندة زملائهم المعلمين ذوي الحاجة.
- ممارسة الإشراف التخصصي ضمن تخصصاتهم على معلمي مدارس الشبكات التي يعملون معها، وكذلك معلمي مدارس الشبكات الأخرى حسب ما يردهم من زملائهم المشرفين المساندين في شبكات مدارس المديرية الأخرى.
- الالتقاء أسبوعيا أو شهرياً مع المشرفين المساندين في شبكات المدارس الأخرى في قسم الإشراف التربوي المساند في المديرية (مجتمع تعلم) لتبادل الملاحظات والأفكار ووضع خطة عمل بناءً على ذلك.
- رفع تقارير دورية تتضمن أدائه الأسبوعي وملاحظاته واقتراحاته حول حاجات المدارس بشكل عام والمعلمين بشكل خاص.
- يقوم كل مشرف مساند عام من كل شبكة بتزويد رئيس قسم الإشراف التربوي المساند في المديرية بحاجات معلمي الشبكة من مختلف التخصصات وكذلك حاجات المدارس بشكل عام للعمل على تلبيتها من خلال معلمي ومشرفي التخصصات في المديرية.
- المشاركة في لقاءات مجالس التطوير التربوي كنائب لمنسق المجلس.

يكون دوام المشرفين المساندين المختصين في المديرية (قسم الإشراف التربوي المساند)، وتكون أدوارهم على سبيل المثال وليس الحصر كما يلي:

- تلبية حاجات المعلمين في التخصصات المختلفة حسب ما يردهم من رئيس القسم وبناءً على ملاحظات وتقارير المشرفين المنسقين في شبكات المدارس.
- وضع خطة تنفيذية قائمة على الحاجات الفنية للمعلمين.
- المشاركة في بناء الخطة التطويرية للمديرية من خلال تحليل الخطط التطويرية للمدارس والشبكات في المديرية.

- المشاركة في البرامج والدورات والفعاليات على مستوى المديرية والوزارة .
- الاستفادة من شبكة القدرات (المعلمين المساندين) المتوفرة لدى المشرف المنسق في شبكة المدارس.
- المشاركة في بناء خطة قسم الإشراف التربوي المساند بناءً على حاجات شبكات المدارس وبناءً على برامج التطوير القائمة عل المراجعة الذاتية لأداء القسم والمدارس.
- المشاركة في تنفيذ الخطة الإجرائية للمديرية والمدارس.
- التواصل مع المشرفين المنسقين في الشبكات لمتابعة تلبية حاجات المعلمين الجدد وذوي الأداء المتدني.
- المشاركة في إجراء الدراسات والبحوث الإجرائية للوقوف على واقع الإشراف التربوي المساند على مستوى المدارس (الشبكات) والمديرية.
- لقاءات دورية مع معلمي التخصص في المديرية أو المعلمين المساندين في الشبكات لذلك التخصص.

يوضح الأدب النظري أن وزارة التربية والتعليم الأردنية تسعى إلى توظيف أساليب جديدة في الإشراف التربوي بما يتناسب مع متطلبات العصر، ولتتمكن من توظيف هذه الأساليب بشكل فاعل تحتاج إلى إيجاد برامج تدريبية تساهم في تدريب المشرفين التربويين وتأهيلهم لأداء هذه المهام بالشكل المناسب، وقد تطور الإشراف التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية بشكل ملحوظ حيث مر بالعديد من المراحل، بدءاً بالتفتيش ومروراً بالتوجيه ثم الإشراف التربوي فالإسناد التربوي، مما أدى إلى تطور مهام وأدوار المشرف التربوي بشكل يتناسب مع طبيعة عمل الإشراف التربوي الذي يتمثل بالمساندة والمتابعة والإرشاد والتوجيه، وهذا هو جوهر الإسناد التربوي.

ثانياً: الدراسات السابقة

قام عدد من الباحثين بإجراء الدراسات التي تتحدّث عن أهميّة التدريب وفاعليّة البرامج التدريبيّة للقيادات التربويّة، وقد عالج الكثير من الباحثين موضوع الإشراف التربوي من خلال إجراء العديد من الدراسات والبحوث التربوية العربية والأجنبية، منها ما تحدّث عن واقع الإشراف التربوي بصورة عامة، ومنها ما تحدّث عن مهام ومجالات عمل المشرف التربوي، وكذلك حول كفايات المشرف التربوي ومعوقات الإشراف التربوي، وحسب حدود علم الباحثة هناك ندرة في الدراسات التي تتحدث عن دور الإسناد التربوي وقد يعود ذلك إلى حداثة هذا الدور للمشرفين التربويين، وفيما يلي عرض موجز لأهم هذه الدراسات التي أجريت حول موضوع فاعليّة البرامج التدريبيّة للمشرفين التربويين وموضوع الإشراف التربوي:

أولاً: الدراسات العربية

أجرى السعود (1994) دراسة بعنوان "معوقات العمل الإشرافي في الأردن كما يراها المشرفون التربويون" هدفت بيان أثر متغيرات السن والمؤهل العلمي والخبرة الإشرافية والتفاعل بينها على المعوقات الإشرافية التي يواجهها المشرفون. وقد تكونت عينة الدراسة من (74) مشرفاً ومشرفة، اختيروا بالطريقة العشوائية، واستخدمت لجمع المعلومات استبانة خاصة، تكونت من (62) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن معوقات العمل الإشرافي في الأردن كما يراها المشرفون التربويون تصنف في خمسة مجالات رئيسة، وهي المعوقات الاقتصادية والمعوقات الإدارية المعوقات التربوية المهنية والمعوقات الاجتماعية والمعوقات الذاتية. كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية على استمارة المعوقات الإشرافية التي يواجهها المشرفون التربويون، تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة الإشرافية والتفاعل بينها.

كما أجرى حسن (1995) دراسة بعنوان "دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن". تم اختيار عينة طبقية عشوائية بلغ عدد أفرادها (404) معلماً ومعلمة، جاءت مجالات دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين مرتبة تنازلياً (الانتماء للمهنة، التخطيط للتدريس، والأساليب وطرق التدريس، والكتاب المدرسي والمنهاج، والتقويم والاختبارات، والتقنيات الإشرافية، والوسائل التعليمية في التدريس). ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس، والخبرة والمؤهل العلمي.

وفي دراسة أجراها الفضلي (1995) بعنوان "الجدوى الفعلية لبرامج التدريب والتنمية الإدارية في القطاع الحكومي في دولة الكويت" والتي اشتملت عينتها (178) شخصاً يعملون في ست جهات حكومية كويتية، وقد هدفت الدراسة إلى تقييم جدوى الاتفاق على برامج التدريب والتنمية، ومعرفة أبرز العوامل المساهمة في توفير بيئة أكثر إيجابية لنجاح البرامج في تحقيق أهدافها في الأجهزة الحكومية في دولة الكويت ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- أن بيئة التنظيم وظروف العمل تلعب دوراً جوهرياً في تحقيق البرامج التدريبية أهدافها.
- الجدوى الفعلية للبرامج التدريبية تعتمد بصورة أساسية على الإعداد الجيد للبرامج التدريبية من خلال ربطها بالاحتياجات الفعلية واتباع أساليب غير تقليدية في تقديم وعرض المادة التدريبية.

كما أجرى بطاح (1996) دراسة بعنوان "الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن من وجهة نظرهم" هدفت إلى رصد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن وتصنيفها حسب أهميتها، وبيان أثر المتغيرات المنطقة والتخصص والمؤهل العلمي والخبرة الإشرافية. وقد تكونت عينة الدراسة من (131) مشرفاً تربوياً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد استخدمت الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الاحتياجات

التدريبية للمشرفين التربويين تختلف باختلاف المنطقة ولا تختلف باختلاف التخصص والمؤهل والخبرة الإشرافية.

أما فرحات (1997) فقد أجرى بدراسة بعنوان "تقويم برنامج وتأهيل المشرفين التربويين في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين أنفسهم". تكونت عينة الدراسة من (88) مشرف ومشرفة و(188) معلم ومعلمة، تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية. دلت نتائج الدراسة عن فاعلية كل من خطة البرنامج ومحتواه، وتم تهيئة بيئة تدريبية مناسبة للمتدربين، وكذلك استخدام طرق متنوعة ومستمرة لتقويم أداء الملتحقين، وساعد البرنامج المشرفين على اكتساب العديد من الكفايات والممارسات الإشرافية مما ساهم في تغيير الكثير من الأفكار والاتجاهات السلبية نحو دور المشرف التربوي، وأن هناك درجة من الاتفاق بين آراء المشرفين والمعلمين نحو الممارسات الإشرافية التي يقوم بها المشرف التربوي، وتشير نتائج تحليل التباين الثنائي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين نحو دور المشرفين التربوي تعزى إلى (الجنس، والخبرة، والمؤهل) مما يُشير إلى تأثير البرنامج بشكل فعال على أداء المشرفين التربويين.

وفي دراسة قام بها القواسمة (1998) بعنوان "تصورات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين لأبعاد البناء النظري لنموذج وطني للإشراف التربوي في الأردن" والتي شملت (330) مشرفاً ومشرفةً و(279) مديراً ومديرةً، و(489) معلماً ومعلمةً، وتوصلت هذه الدراسة إلى عدة نتائج منها ضعف واقع الممارسات الإشرافية الفعلية في الميدان التربوي بسبب ضعف كفايات المشرفين التربويين، ووضع تصور واضح لبناء نموذج إشراف تربوي مكون من عشرة أبعاد رئيسة وفق تصورات فئات عينة الدراسة.

وهدفت دراسة الجنيدي (1999) إلى التعرف إلى الواقع التدريبي والتدريب المأمول على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهتي نظرهم ونظر رؤسائهم، وقد تألفت

عينة الدراسة من (156) مشرفاً ومشرفةً و(21) رئيساً ورئيسةً، وأظهرت النتائج أن هناك قلة في التدريب على بعض الاحتياجات التدريبية مثل استخدام الحاسب والتقنيات التعليمية الأخرى وفي مجال البحث والدراسات.

وفي دراسة أجرتها الياور (2002) بعنوان "نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارة تعليم البنات في محافظة جدة في ضوء التحولات المعاصرة" واعتمدت الدراسة منهج تحليل النظم باستخدام الاستبانة حيث طبقت على (166) قائداً من القيادات العليا في الإدارة العامة للتدريب التربوي وقيادات تعليم البنات في محافظة جدة وعينة من أساتذة الجامعات، وأظهرت نتائج الدراسة عدداً من الجوانب السلبية في برامج التدريب المقدمة من قبل إدارة تعليم البنات بمحافظة جدة كعمومية أهداف التدريب وعدم تحديد الحاجات التدريبية بطريقة عملية وكذلك قصور تصميم البرامج التدريبيّة واقتصار التدريب على الأساليب التقليديّة بسبب ضآلة ميزانية التدريب وتم اختتام الدراسة بإيجاد نموذج مقترح لتطوير نظام التدريب التربوي بإدارة تعليم البنات بمحافظة جده يؤدي إلى تطوير التدريب وتحقيق الأهداف التدريبية بشكل فعال.

وكما أجرى الدهيسات (2007) دراسة بعنوان "بناء مقياس لتقييم أداء المشرف التربوي في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة وقياس فاعليته" وهدفت إلى بناء مقياس لتقييم أداء المشرف التربوي في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة وقياس فاعليته، كما تم التوصل إلى إثبات المقياس بطريقتين، طريقة الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد تم تنقيح المقياس بناءً على آراء المحكمين، وتكونت عينة الدراسة من المشرفين التربويين في الأردن وعددهم (338) مشرفاً ومشرفةً، وبناء على نتائج الدراسة فقد خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات أبرزها، اعتماد المقياس المقترح من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن لتقييم أداء المشرف التربوي.

كما أجرى الطعاني (2007) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم وأثر كل من الجنس والخبرة التعليمية والمؤهل العلمي للمشرف التربوي في تلك الاحتياجات. وقد استهدفت الدراسة المجتمع المتكون من (800) مشرف ومشرفة، وتكونت عينة الدراسة من (185) مشرفاً ومشرفةً. وقد قام الباحث بتطوير استبانة اشتملت على (55) فقرة، وقد قام باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الثلاثي. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الاحتياج التدريبي على جميع المجالات للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس والمؤهل العلمي وتفاعل الجنس والخبرة وكذلك الجنس والمؤهل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة لصالح فئة الخبرة لأكثر من 10 سنوات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لتفاعل الخبرة مع المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير ذوي الخبرة لأكثر من 10 سنوات.

وفي دراسة أجراها الخديدي (2008) بعنوان "أساليب تدريب القيادات ومدى تحقيقها لأهداف الدورات التدريبيّة في الجامعات وكليات المعلمين" هدفت إلى التعرف على واقع أساليب تدريب القيادات التربوية من مشرفين تربويين ومدراء مدارس في الجامعات وكليات المعلمين، وكذلك التعرف على أساليب التدريب المستخدمة ومدى تحقيق هذه الأساليب لأهداف الدورات التدريبية، وتكونت عينة الدراسة من (267) مشرفاً تربوياً ومديراً، وطبقت الدراسة على المتدربين في كليات التربية في عدد من الجامعات السعودية، وأكدت نتائجها أن أسلوب الأسئلة والمحاضرة أكثر الأساليب النظرية المتبعة في تدريب القيادات التربوية في الجامعات وكليات المعلمين، كما كشفت عن وجود اختلاف بين الكليات في استخدام الأساليب التدريبية وتحقيق أهداف التدريب أي كلما كان هناك تنوع ملموس في أساليب التدريب كلما كانت الأهداف محققة بدرجة أكبر وأوصت

الدراسة بأهمية الاستعانة بمراكز التدريب ذات الخبرة، وتنويع أساليب التدريب بحيث تشمل المواقف التطبيقيّة، والمحاكاة، وضرورة تدريب المدربين على هذه الأساليب وعمل دراسات تتناول تدريب القيادات التربوية.

أما الحردان (2010) فقد أجرى دراسة بعنوان" فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في الأردن خلال الفترة 2003-2008 من وجهة نظر المشرفين التربويين ورؤساء أقسام الإشراف التربوي ، واقتراح برنامج لتطويرها" وهدفت إلى التعرف إلى درجة فاعلية برنامج تدريب المشرفين التربويين في الأردن خلال الفترة2003-2008 من وجهة نظر المشرفين التربويين ورؤساء أقسام الإشراف التربوي، وتكونت عينة الدراسة من (250) مشرفاً ومشرفةً ومن (24) رئيساً ورئيسةً موزعين على ثلاثة أقاليم هي الشمال، والوسط، والجنوب، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن درجة فاعلية برامج التدريب من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت في جميع مجالات الدراسة عالية باستثناء مجال المدرسة الفاعلة، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجته الكلية (3.37) بانحراف معياري (0.76)، ومستوى فاعليه متوسطة.
- إن درجة فاعلية برامج التدريب من وجهة نظر رؤساء أقسام الإشراف التربوي كانت عالية في جميع مجالات الدراسة باستثناء مجال توظيف التكنولوجيا، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجته الكلية (2.95)، بانحراف معياري (0.79) ومستوى فاعلية متوسطة.

وأجرى الدجني (2010) دراسة بعنوان "درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية" هدفت الدراسة إلى: تعرف درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري من وجهة نظر المرؤوسين، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية التعليم العالي لدورها الإداري وفقًا لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل

العلمي، المؤهل التربوي، مكان العمل). ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومثلت عينة الدراسة كامل مجتمع الدراسة البالغ عددهم (158) فردًا، موزعين بين (14) نائب مدير دائرة و (144) رئيس قسم، وقد استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة من أدوات الدراسة، وأشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى في وزارة التربية والتعليم العالي لدورها الإداري جاءت حسب مجالات الدراسة على النحو الآتي: "التخطيط" الذي جاء في المرتبة الأولى، تلاه "التنظيم"، ثم جاء "التوجيه" ليحتل المرتبة الثالثة، وجاء "المتابعة والتقويم" في المرتبة الأخيرة.

وقامت عبد الرحمن (2010) بدراسة بعنوان "أنموذج مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية" هدفت إلى اقتراح أنموذج لتطوير برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية، ولجمع البيانات قد قامت ببناء استبانة لقياس درجة فاعلية هذه البرامج للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (279) مشرفاً ومشرفةً، وقد بينت نتائج الدراسة أن درجة فاعلية البرامج بشكل عام كما يراها المشرفون التربويون كانت بدرجة (متوسطة).

وأجرت الزايدي (2011) دراسة بعنوان "توطين الإشراف التربوي في المدرسة كمجتمع تعلم مهني" هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتوطين الإشراف التربوي في المدرسة كمجتمع تعلم مهني في عينة من مدارس المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع البيانات تم استخدام استبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (394) معلمة، وقد توصلت الدراسة إلى أن سمات ثقافة المدرسة تُساعد في بناء توطين الإشراف التربوي كمجتمع تعلم مهني، وقد تم عرض التصور في عشرة محاور تبدأ بالرؤية ثم تنتهي بالتقويم.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

هدفت دراسة نارانجو (Narango, 1993) إلى تقويم النظام التربوي من حيث مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية في كولومبيا. تكونت عينة الدراسة من (25) مشرفاً ومشرفة. وتم تصميم استبانة لتحقيق هدف الدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الإشراف التربوي يواجه معوقات عديدة منها: الغموض في دور المشرف التربوي، ضعف التقويم والإشراف التربوي، والتخطيط والتقويم الدوري لعملية الإشراف التربوي، وتحديد الممارسات المطلوبة من المشرف التربوي بدقة، ووضع أسلوب تقييمي للمشرف التربوي.

أجرى كارول (Carroll, 1994) دراسة هدفت لتحليل عدة مؤتمرات إشرافية دولية وأوراق عمل تناقش التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الابتدائية ورياض الأطفال. توصلت الدراسة إلى وجود قصور في بعض جوانب الإشراف على المعلمين يصل إلى العالمية، وإلى أهمية انتقال فكرة ونشاطات الإشراف التربوي من مستوى دولي إلى مستوى عالمي، وعدم التسرع في تطبيق أفكار دول قد لا تتناسب مع دول أخرى، واعتماد التدريب والبحث كعناصر أساسية في العمل الإشرافي.

أجرى تريسي (Tracy, 1997) دراسة هدفت لمعرفة مدى نجاح المشرفين التربويين في استخدام الأساليب الإشرافية المتنوعة من وجهة نظر المعلمين. وقام بإجراء الدراسة في مدرسة ساسكاتشوان الريفية الابتدائية في كندا، وتكونت عينة الدراسة من جميع المعلمين في المدرسة حيث قام بإجراء المقابلات لسؤالهم عن أساليب المشرفين التربويين المستخدمة في المدرسة المشمولة في الدراسة وتوصلت الدراسة إلى أن هذه الأساليب متنوّعة وتُساهم إلى حدّ ما في التنمية المهنيّة للمعلمين لكنّها غير كافية ولم تؤدي إلى تحسين التعليم وأن المشرفين التربويين بحاجة إلى تطوير مهني فعّال ليؤهّلهم للقيام بمهمة الإشراف بشكل أفضل.

وفي دراسة وليام (William, 2002) بدراسة بعنوان "الترقية للتحوّل إلى الإشراف" هدفت الدراسة إلى التعرف على وجهات النظر في شروط التحويل إلى مهنة الإشراف، وتحديد الطرق والوسائل للاحتياجات التدريبية للمشرفين الجدد في ولاية تورنتو الكندية، حيث شملت عينة الدراسة مجموعة من المشرفين الجدد وتم تصميم استبانة لتحقيق أهداف الدراسة وأظهرت النتائج أن هنالك حاجة إلى تدريب المشرفين الجدد من خلال برامج تدريبية فعالة قائمة على حاجاتهم الأساسية.

كما قامت كاناليس (Canales, 2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام نماذج التطوير المهني على كفايات القيادات كما تم تحديدها من قبل المشرفات في مركز خدمة التعليم في ولاية تكساس الأمريكية. تكون مجتمع الدراسة من (51) مشرفةً في مركز خدمة التعليم، وشملت العينة (38) مشرفةً واستخدمت الاستبانة لغايات الدراسة. وأظهرت النتائج أن التدريب هو أكثر نماذج التنمية المهنية فاعلية في تطوير أداء المشرفات، وأشارت إلى أهمية النظر في تصورات المشرفين حول نماذج التنمية المهنية التي تؤدي إلى تطوير أدائهم.

دراسة روبنسون (Robinson, 2007) هدفت إلى قياس اثر الأنماط القيادية للقادة التربويين على المخرجات الأكاديمية ونتائج الطلاب في نيوزيلندا من خلال أسلوبين، تمثل الأول في تحليل (27) دراسة اختصت بأسلوب القيادة وأثرها على نتائج الطلاب، في حين تمثل الأسلوب الأخر بأداة اشتملت على خمسة مجالات من مجالات عمل القائد التربوي وهي: بناء الأهداف والتوقعات، واستراتيجيات الدعم، وتخطيط وتوجيه وتقويم العملية التعليمية، وتنمية المعلمين، ودعم بيئة التعلم ، وقد أظهرت نتائج الدراسة حاجة القادة إلى تطوير أنفسهم في مجال العلاقات والممارسات التي تدعم عملية التعليم والتعلم، وتوجيههم نحو تحسين عمليات الاتصال مع المعلمين الفاعلين.

وهدفت دراسة كايريس والميدا (Caires & Almeda, 2007) إلى التعرف إلى تصورات المعلمين الجامعيين في لشبونة البرتغالية عن الجوانب الإيجابية للممارسات الإشرافية في أثناء قيامهم بممارسة التدريس. وتكونت عينة الدراسة من (224) معلماً تم استقصاء آرائهم باستخدام الاستبانة حول أهم الممارسات الإشرافية الإيجابية التي تؤدي إلى تطوير مهاراتهم التدريسية وقد بينت النتائج أن العلاقات الإنسانية بين المعلم والمشرف التربوي تعد من الجوانب الرئيسة في العملية الإشرافية، وأن وجود التفاعل الإيجابي بين المعلم والمشرف التربوي يؤدي إلى تحسن أداء المعلم وبخاصة في مجال مواجهة الصعوبات التي يتعرضون لها خلال عملهم في مهنة التدريس، والتأكيد على تأهيل المشرفين التربويين للتمكن من ممارسة مهامهم الإشرافية بإيجابية.

أما هيلي (Healey, 2008) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تقييم التطور المهني للمشرفين التربويين في ولاية بنسلفانيا الأمريكية. وقدمت الدراسة تقييماً للتطور المهني للمشرفين، من خلال تطبيق نظام التقييم (ASCD) المقدم من رابطة تطوير الإشراف والمناهج وهو أداة تقييم يمكن استخدامها لتقييم ممارسات الإشراف التربوي وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن استخدام نظام (ASCD) في تقييم المشرفين التربويين القائم على التقويم الواقعي لأعمال المشرفين التربويين وإنجازاتهم التي تعكس نموهم المهني يعتبر أداة تقييم صالحة للتطبيق يمكن استخدامها من قبل المنطقة التعليمية لتقييم ممارسات وسياسات الإشراف التربوي فيها، كما توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن نظام التقييم المستخدم يسهم في تبادل المعلومات والخبرات والمهارات.

كما أجرى واطسون وسبستيان (Watson & Sebastian, 2011) دراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات المهنية للمشرفين التربويين لممارسة الإشراف الإكلينيكي (العيادي) في ولاية كاليفورنيا في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث قام الباحثان بتصميم استطلاع حول الاحتياجات المهنية للمشرفين وإرساله إلى أكثر من (400) مشرف ومشرفة للقيام بتعبئة الاستطلاع

وتقديم المعلومات حول الاحتياجات المهنية التي يرغون بتلبيتها للقيام بمهام الإشراف العيادي بالشكل المناسب، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك حاجة إلى وضع منهجية منظمة لعملية تقديم الإرشاد والدعم والتوجيه من قبل المشرف للمعلم كما أن هناك حاجة إلى تنمية المشرفين مهنياً في طرق تقديم الإرشاد والدعم والتوجيه للمعلمين وكيفية التنويع بينها حسب الموقف الإشرافي.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

باستعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية تجد الباحثة أنها ركزت على جوانب عدة وهي:

- ركزت بعض الدراسات على تقويم قدرات مدير المدرسة كمشرف مقيم وتوطين الإشراف التربوي في المدرسة، كما في دراسة الزايدي (2011).
- دارت بعض الدراسات حول على معرفة مدى نجاح وتأثير الأساليب الإشرافية التطويرية وإلى تقويم هذه الأساليب من أجل مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية كما في دراسة نارانجو (Narango, 1993).
- وركزت بعض الدراسات على تحليل المؤتمرات الإشرافية الدولية للنظر في عمومية الدور الإشرافي وكيفية انتقال فكرة الإشراف من مستوى دولي إلى مستوى عالمي كما في دراسة كارول (Caroll, 1994).
- وتحدثت بعض الدراسات عن المعيقات التي تحول دون نجاح العمل الإشرافي كما في دراسة السعود (1994).
- وتحدثت بعض الدراسات عن برامج التنمية المهنية وفاعليتها مثل دراسة الفضلي (1995) وبعضها تحدث عن تقويم برامج تأهيل المشرفين التربويين كما في دراسة فرحات (1997)

وتعدت النظرة التقويمية إلى التعرف على الواقع التدريبي والمأمول للمشرفين التربويين كما في دراسة الجنيدي (1999).

- وتحدثت بعض الدراسات عن اقتراح نماذج تطويرية للتدريب والتنمية المهنية كما في دراسة عبد الرحمن (2010)، ودراسة الياور (2002)، ودراسة الحديدي (2008) كما تحدثت دراسة كاناليس (Canales, 3003) عن أثر نماذج التنمية المهنية في تحسين أداء المشرفين.
- ومع تطور دور المشرف التربوي دارت بعض الدراسات حول تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين كما في دراسة واطسون وسبستيان (Watson & Sebastian, 2011) ودراسة الطعاني (2007) ودراسة فرحات (1997) ودراسة بطاح (1993).
- وتحدثت بعض الدراسات عن أثر أداء المشرف التربوي في تحسين أداء المعلمين كما في دراسة كايريس والميدا (Caires & Almeda, 2007) ودراسة روبنسون (Robinson, 2007)
- أشارت معظم الدراسات العربية والأجنبية إلى أهمية توفير البرامج التدريبية لزيادة الكفايات المهنية للموظفين على أن تكون هذه البرامج في ضوء المستجدات.

وبالتالي يلاحظ إن الاتجاه العام للدراسات السابقة يُشير إلى أن هناك ضعفاً في البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين مما يؤدي إلى خلل في الممارسات الإشرافية الميدانية.

وبالرغم من تشابه الدراسة الحالية ببعض الدراسات السابقة من حيث التعرف إلى فاعلية البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين، إلا أنها تميّزت في التعرف إلى فاعلية دور الإسناد التربوي بما يشتمل عليه هذا الدور من مهمّات يؤدّيها المشرفون التربويون كمشرفين مساندين مع تعدد المهام الإشرافية ضمن ثلاث مستويات وهي على مستوى المدرسة وعلى مستوى الشبكة وعلى

مستوى المديرية، وكشفت عن آراء المشرفين التربويين في البرامج التدريبية المقدمة لدور الإسناد التربوي وآرائهم بدور الإسناد التربوي، حيثُ أنه لم تتوفر دراسات سابقة تناولت موضوع الإسناد التربوي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة، من حيث وصف مجتمع الدراسة وعينتها وكذلك أدوات الدراسة، والخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وثباتها ومتغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية وفق أسئلة الدراسة.

منهجية الدراسة

استخدمت هذه الدراسة المنهج الكمي للإجابة عن جميع أسئلة الدراسة، والمنهج الوصفي الارتباطي؛ بوصفه الأسلوب المناسب للبحث في برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين نحو مهمة الإسناد التربوي وأداء المشرفين التربويين لهذا الدور بالشكل السليم واستخدمت الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في المملكة الأردنية الهاشمية، والذين يقومون بمهام الإسناد التربوي في المدارس والموزعين على المديريات في شمال ووسط وجنوب المملكة للعام الدراسي 2013- 2014، حيث يبلغ عدد المديريات المطبقة للإسناد التربوي (22) مديرية من أصل (42) مديرية ويبلغ عدد المشرفين التربويين المطبقين لدور الإسناد التربوي (920) مشرفاً ومشرفةً حتى شهر كانون الثاني في العام (2014/2013)، وتم تطبيق الدراسة في مديريات الشمال ومديريات الوسط ومديريات الجنوب المطبقة للإسناد التربوي.

عينة الدراسة

شكلت عينة الدراسة ما نسبة (33%) من مجتمع الدراسة الكلي والبالغ عددها (300) مشرفاً تربوياً ومشرفةً تربويةً من المشرفين التربويين المطبقين لدور الإسناد التربوي في شهر كانون الثاني في العام الدراسي 2014/2013، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية. ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات المستقلة: منطقة المديرية والجنس والتخصص، وعدد سنوات الخبرة الإشرافية.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات منطقة المديرية وعدد سنوات الخبرة الإشرافية والجنس والتخصص

منطقة المديرية		عدد سنوات الخبرة الإشرافية		الجنس		التخصص	
منطقة المديرية	عدد المشرفين	سنوات الخبرة	عدد المشرفين	الجنس	عدد المشرفين	نوع التخصص	عدد المشرفين
شمال	127	أقل من 5 سنوات	70	ذكر	216	علمي	225
وسط	121	من5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	أنثى	84	إنساني	75
جنوب	52	10 سنوات فأكثر	93				
المجموع	**300**	**المجموع**	**300**	**المجموع**	**300**	**المجموع**	**300**

أداتا الدراسة

أولاً: أداة قياس فاعلية البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع تدريب المشرفين التربويين، ومراجعة الدراسات السابقة التي أجريت حوله، كدراسة الطعاني (2007) ودراسة الحردان (2010) ودراسة عبد الرحمن (2010) وبما يتناسب مع معايير الدور الجديد للمشرف التربوي وهو الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية التي تم الرجوع إليها من خلال (وزارة التربية والتعليم الأردنية،

مركز التدريب التربوي، 2011) قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة (استبانة) لتحقيق أهداف الدراسة ملحق (أ) ، وتكونت الأداة من جزأين، سُئل المشرفون التربويون في الجزء الأول منها عن بيانات تعريفية تخصهم شملت: منطقة المديرية والجنس والتخصص وسنوات الخبرة الإشرافية، أما الجزء الثاني من الأداة فقد تحدث عن موضوع البرامج التدريبية التي تلقاها المشرفون لأداء دور المساندين التربويين، وتكوّن هذا الجزء من (37) فقرة وزعت على مجالات البرامج التدريبية للمشرفين التربويين المساندين في ضوء معايير الإسناد التربوي، وهذه المجالات هي: مجال المادة التدريبية (المحتوى) ويضم (17) فقرة، ومجال كفايات المدربين ويضم (9) فقرات، ومجال الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية ويضم (5) فقرات، ومجال تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي ويضم (6) فقرات.

صدق الأداة

تم عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على عشرة محكمين كالآتي: خمس محكمين من أساتذة الإدارة وأصول التربية في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية ومحكم أستاذ في اللغة العربية في جامعة اليرموك، ومحكمين من مركز التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية ومحكمين من المشرفين التربويين، ملحق (ب)، حيث طُلب من المحكمين مراجعة مجالات الأداة ومدى شمولها للموضوع، وما إذا كانت العبارات (الفقرات) تعبر عن ما وجدت لقياسه، والتأكد دقة وسلامة الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمجالات التي تندرج تحتها، بالإضافة إلى حذف وإضافة بعض الفقرات في كل مجال وتعديل بعض الكلمات، ملحق (أ)، وتم الأخذ بالملاحظات الواردة من قبلهم حيث تم القيام بدمج مجال (الخطط) مع مجال المادة التدريبية (المحتوى) وتعديل بعض الفقرات الواردة في مجال الخطط للحصول على الأداة بصورتها النهائية كما هي مدرجة في ملحق (ج).

ثبات الأداة

للتأكد من الثبات تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest) حيث قامت الباحثة بتوزيع الأداة على (25) مشرف من مجتمع الدراسة وخارج العينة، وإعادة تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين وبعد ذلك تم استخراج معامل الثبات من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني. كما تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معادلة كرونباخ ألفا والجدول التالي يبين النتائج.

جدول (2)

ثبات أداة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي

الرقم	المجال	معامل ارتباط بيرسون	معادلة كرونباخ الفا
1	المادة التدريبية (المحتوى)	0,85	0.83
2	كفايات المدربين	0.90	0.86
3	الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	0.91	0.90
4	تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	0.84	0.82
	الكلية	**0.93**	**0.92**

تصحيح الأداة

اعتمدت الباحثة في تصحيح الأداة على نظام ليكرت الخماسي بالاعتماد على الدرجات الخمس التالية (بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً)، وتفسر الإجابات على فقرات الأداة كالآتي: حصلت الإجابة (بدرجة عالية جداً) على خمس درجات، وحصلت الإجابة (بدرجة عالية) على أربع درجات، وحصلت الإجابة (بدرجة متوسطة) على ثلاث درجات، وحصلت الإجابة (بدرجة منخفضة) على درجتين، وحصلت الإجابة (بدرجة

منخفضة جداً) على درجة واحدة. أما تفاصيل فقرات الأداة الموزعة على مجالات الدراسة فهي كالآتي: مجال المادة التدريبية (المحتوى) الفقرات من (1 إلى 17)، ومجال كفايات المدربين الفقرات (18 إلى 26) ومجال الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية الفقرات (27 إلى 31)، ومجال تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي الفقرات (32 إلى 37)

ثانياً: أداة قياس ممارسة دور الإسناد التربويين قبل المشرفين التربويين المساندين

بعد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع فاعلية تطبيق المشرفون التربويون لمهام الإشراف التربوي، ومراجعة الدراسات السابقة التي أجريت حوله، كدراسة الدجني (2010) ودراسة الحردان (2010) ودراسة الطعاني (2007) ودراسة الدهيسات (2007)، وبما يتناسب مع معايير الدور الجديد للمشرف التربوي وهو الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية التي تم الرجوع إليها من خلال (وزارة التربية والتعليم الأردنية، مركز التدريب التربوي،2011) قامت الباحثة بتطوير أداة الدراسة (استبانة) لتحقيق أهداف الدراسة (ملحق (ب))، وتكونت الأداة من جزأين، سئل المشرفون التربويون في الجزء الأول منها عن بيانات تعريفية تخصهم شملت: منطقة المديرية والجنس والتخصص وعدد سنوات الخبرة الإشرافية، أما الجزء الثاني من الاستبانة فقد تحدث عن موضوع عن فاعليّة دور الإسناد التربوي ويتكوّن هذا الجزء من (25) فقرة وزعت على مجالات عمل المشرفين التربويين المساندين وهذه المجالات هي: مجال على مستوى المدرسة ويضم (11) فقرة، ومجال على مستوى الشبكة ويضم (8) فقرات، ومجال على مستوى المديرية ويضم (6) فقرات.

صدق الأداة

تم عرض أداة الدراسة بصورتها الأولية على عشرة محكمين كالآتي: خمس محكمين من أساتذة الإدارة وأصول التربية في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية، ومحكم أستاذ في اللغة العربية

فـي جامعـة اليرمـوك، ومحكمـين مـن مركـز التـدريب التربـوي فـي وزارة التربيـة والتعلـيم الأردنيـة ومحكمين من المشرفين التربويين ملحق (ب)، حيث طُلب من المحكمين مراجعة مجالات الأداة ومدى شمولها للموضوع، وما إذا كانت العبارات (الفقرات) تعبر عن ما وجدت لقياسه، والتأكد دقة وسلامة الصياغة اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمجالات التي تندرج تحتها، وتم تعديل بعض الكلمات في ضوء ملاحظات واقتراحات المحكمين دون حذف أو إضافة فقرات لهذه الأداة ملحق (أ) ، وتم الأخذ بالملاحظات الواردة من قبلهم للحصول على الأداة بصورتها النهائية كما هي مدرجة في ملحق (ج).

ثبات الأداة

للتأكد من الثبات تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test -Retest) حيث قامت الباحثة بتوزيع الأداة على (25) مشرف من مجتمع الدراسة، وإعادة تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين وبعد ذلك تم استخراج معامل الثبات من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني. كما تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي بحساب معادلة كرونباخ ألفا والجدول التالي يبين النتائج.

جدول (3)

ثبات أداة ممارسة دور الإسناد التربوي من قبل المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية

الرقم	المجال	معامل ارتباط بيرسون	معادلة كرونباخ ألفا
1	على مستوى المدرسة	0.80	0.85
2	على مستوى الشبكة	0.85	0.81
3	على مستوى المديرية	0.84	0.79
	الدرجة الكلية	**0.88**	**0.87**

تصحيح الأداة

اعتمدت الباحثة في تصحيح الأداة على نظام ليكرت الخماسي بالاعتماد على الدرجات الخمس التالية (بدرجة عالية جداً، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً)، وتفسر الإجابات على فقرات الأداة كالآتي: حصلت الإجابة (بدرجة عالية جداً) على خمس درجات، وحصلت الإجابة (بدرجة عالية) على أربع درجات، وحصلت الإجابة (بدرجة متوسطة) على ثلاث درجات، وحصلت الإجابة (بدرجة منخفضة) على درجتين، وحصلت الإجابة (بدرجة منخفضة جداً) على درجة واحدة.

أما بالنسبة لفقرات الأداة فقد وزعت على المستويات الثلاث على النحو الآتي: تأتي الفقرات التي تمثّل مستوى المدرسة حسب تسلسلها في الفقرات1، 2، 3، 4، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 22. فيما تمثل مستوى الشبكة الفقرات 5، 6، 7، 8، 15، 16، 20، 21. وتمثل باقي الفقرات مستوى المديرية وهي 17، 18، 19، 23، 24، 25.

ثالثا: قيام المشرفين التربويين المساندين بالإجابة عن السؤال حول المقترحات التي يرونها مناسبة لتطوير البرامج التدريبية المقدمة للإسناد التربوي

تم توجيه سؤال للمشرفين التربويين المساندين حول مقترحاتهم لتطوير برامج التنمية المهنية المقدمة للمساندين التربويين في مهمة الإسناد التربوي.

إجراءات الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة للبرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين وعلى مهام الإشراف المساند في وزارة التربية والتعليم الأردنية قامت الباحثة بتطوير أداتي الدراسة في الصورة النهائية والتأكد من الصدق من خلال عرضها على المحكمين، وقامت الباحثة بالإجراءات التالية:

- أتمت الباحثة الإجراءات الرسمية؛ التي تُجيز تطبيق أدوات الدراسة، وذلك من خلال الحصول على خطاب رسمي موجه من جامعة اليرموك إلى وزارة التربية والتعليم الأردنية، وبناءً عليه تم الحصول على كتاب موافقة من وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحثة لتطبيق الدراسة في مديريات التربية والتعليم، ملحق (د).
- تحققت الباحثة من ثبات أداتي الدراسة من خلال استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار.
- وزعت الباحثة الاستبانات من خلال زيارة مديريات التربية في ثلاث مناطق في المملكة الأردنية الهاشمية وهي مديريات الشمال، مديريات الوسط، مديريات الجنوب، وقامت باسترجاعها بعد فترة زمنية كافية.
- قامت الباحثة بمراجعة كافة الاستبانات التي تم الحصول عليها للتأكد من صلاحيتها تمهيداً لتفريغها وتحليلها بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
- ولأغراض التحليل وتحديد تقديرات استجابات أفراد العينة على مجالات وفقرات الدراسة تم تقسيم مستويات المقياسين (أداة قياس فاعلية البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين، وأداة قياس فاعلية ممارسة المشرفين التربويين لدور الإسناد التربوي) إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، متوسط، منخفض. وقد تم حساب كل مستوى من هذه المستويات وفق المعادلة التالية:

$$\frac{\text{القيمة العليا – القيمة الدنيا}}{\text{عدد المستويات}} = \frac{1-5}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$

لذا فإن المستوى المنخفض يكون 2.33 فأقل.

المستوى المتوسط يكون 2.34–3.67.

المستوى المرتفع يكون 3.68– 5

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة:

1. منطقة المديرية: له ثلاث فئات (الشمال، الوسط، الجنوب).
2. الجنس: له فئتان (ذكر، أنثى).
3. التخصص: له فئتان (تخصص علمي، تخصص إنساني).
4. عدد سنوات الخبرة الإشرافية: وهي عدد السنوات التي أمضاها المشرف التربوي في ممارسة عمله الإشرافي في إحدى المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم؛ وله ثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات، من 5- أقل من10 سنوات، من 10 سنوات فأكثر).

المتغيرات التابعة:

1. فاعلية البرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين.
2. ممارسة دور الإسناد التربوي.

المعالجة الإحصائية

لتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من أدوات الدراسة استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

- للإجابة عن السؤال الأول حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار (t-test) وتحليل التباين الأحادي (One - Way ANOVA) وذلك للتعرف على مستوى الفروق في البرامج التدريبية للمشرفين التربويين تبعاً

لمتغير منطقة المديرية ومتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، وتم تطبيق اختبار شيفيه للفروق في فاعلية البرامج التدريبية للمشرفين التربويين تبعاً لمتغير منطقة المديرية ومتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية.

- للإجابة عن السؤال الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لفاعلية ممارسة الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في المملكة الأردنية الهاشمية لمستويات العمل على تطبيق الإسناد التربوي الثلاث وهي على مستوى المدرسة، وعلى مستوى الشبكة، وعلى مستوى المديرية.
- للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام (t-test)، وتحليل التباين الأحادي (One - Way ANOVA) وذلك للتعرف على مستوى الفروق في ممارسة الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية ومتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، وتم تطبيق اختبار شيفيه للفروق في فاعلية الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية ومتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية.
- للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتقديرات أفراد العينة للعلاقة بين درجة فاعلية برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين وعلاقتها بدور الإسناد التربوي.
- للإجابة عن السؤال السادس تم عرض إجابات المشرفين حول مقترحاتهم لتطوير البرامج التدريبية المقدمة للإسناد التربوي في جدول وتم وضع تكرارات لتلك لمقترحات مرتبةً من الأكثر تكراراً إلى الأقل تكراراً.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (4) ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
4	تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	3.50	0.70	1	متوسطة
2	كفايات المدربين	3.34	0.44	2	متوسطة
1	المادة التدريبية (المحتوى)	3.33	0.47	3	متوسطة
3	الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	2.86	1.08	4	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.30**	**0.36**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (4) أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.30) وانحراف معياري (0.36)، وجاءت مجالات الأداة جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت

المتوسطات الحسابية بين (3.50– 2.86)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي"، بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.70)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "كفايات المدربين" بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (0.44)، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال "المادة التدريبية (المحتوى)" بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (0.47)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية" بمتوسط حسابي (2.86) وانحراف معياري (1.08). أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي، لفقرات هذا المجال، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
34	يستخدم التقويم الذاتي أثناء البرنامج	4.28	0.99	1	مرتفعة
35	يستخدم التقويم الختامي للتأكد من تحقيق أهداف البرنامج	3.95	1.04	2	مرتفعة
37	تفعل المتابعة المستمرة لأثر التدريب في الميدان	3.73	1.13	3	مرتفعة
33	يستخدم التقويم التكويني بعد كل خطوة من خطوات البرنامج	3.44	1.15	4	متوسطة
32	تستخدم أساليب تقويم متعددة	3.05	1.40	5	متوسطة
36	يعتمد التقويم التغذية الراجعة لزيادة فاعلية البرنامج	2.57	1.17	6	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.50**	**0.70**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (5) أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.50) وانحراف معياري (0.70)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.28− 2.57)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (34) التي تنص على "يستخدم التقويم الذاتي أثناء البرنامج"، بمتوسط حسابي (4.28) وانحراف معياري (0.99) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (35) التي تنص على "يستخدم التقويم الختامي للتأكد من تحقيق أهداف البرنامج" بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (1.04) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (32) التي تنص على "تستخدم أساليب تقويم متعددة" بمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (1.40)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (36) التي تنص على "يعتمد التقويم التغذية الراجعة لزيادة فاعلية البرنامج." بمتوسط حسابي (2.57) وانحراف معياري (1.17) وبدرجة متوسطة.

ثانياً: كفايات المدربين

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي، لفقرات هذا المجال، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال كفايات المدربين مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
24	يتيح المدربون المجال لتبادل الخبرات بين المتدربين	3.76	1.11	1	مرتفعة
20	يراعي المدربون الفروق الفردية بين المتدربين	3.70	1.17	2	مرتفعة
19	يخطط المدربون للبرنامج بشكل منظم	3.67	1.02	3	مرتفعة
26	يربط المدربون المحتوى التدريبي بواقع العمل في الإسناد التربوي	3.25	1.31	4	متوسطة
23	يستخدم المدربون طرقاً حديثةً تؤدي إلى تحقيق الأهداف	3.23	1.04	5	متوسطة
25	يستخدم المدربون أساليب الإسناد التربوي أثناء التدريب	3.22	1.37	6	متوسطة
18	ينوع المدربون في أساليبهم التدريبية	3.18	0.83	7	متوسطة
21	يمتلك المدربون مهارات إدارة الوقت بشكل مناسب	3.14	1.07	8	متوسطة
22	يتمتع المدربون بمقدرة عالية على توصيل المعلومات	2.99	0.97	9	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.34**	**0.44**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (6) أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال كفايات المدربين كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.34) وانحراف معياري (0.44)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.76– 2.99)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (24) التي تنص على" يتيح المدربون المجال لتبادل الخبرات بين المتدربين"، بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (20) التي تنص على "يراعي المدربون الفروق الفردية بين المتدربين" بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.17) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (21) التي تنص على "يمتلك المدربون مهارات إدارة الوقت بشكل مناسب" بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (1.07)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الاخيرة الفقرة (22) التي تنص على "يتمتع المدربون

بمقدرة عالية على توصيل المعلومات." بمتوسط حسابي (2.99) وانحراف معياري (0.97) وبدرجة متوسطة.

ثالثاً: المادة التدريبية (المحتوى)

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي، لفقرات هذا المجال، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال المادة التدريبية (المحتوى) مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
8	تسهم في تبادل الخبرات بيني وبين زملائي	4.09	0.81	1	مرتفعة
15	تكسبني شعوراً بالرضا الوظيفي	3.74	1.04	2	مرتفعة
9	تسهم في توظيف التكنولوجيا الحديثة في مجال الإسناد التربوي	3.63	1.08	3	متوسطة
1	تصمم وفقاً للحاجات المهنية	3.59	1.14	4	متوسطة
14	تساعدني على تطوير أدائي	3.49	0.94	5	متوسطة
17	تساعدني على حل المشكلات بأساليب علمية	3.48	1.26	6	متوسطة
4	تتفق الأهداف مع متطلبات الإسناد التربوي	3.46	1.10	7	متوسطة
12	تساعدني على توطيد علاقة المدرسة بالمجتمع	3.38	0.84	8	متوسطة
7	تزيد من الاتجاهات الإيجابية نحو أدائي المهني والوظيفي	3.37	0.96	9	متوسطة
16	تسهم في مرونة الاتصال باتجاهاته المتعددة	3.28	1.07	10	متوسطة
3	تحدد أهدافها على شكل سلوكيات يمكن قياسها	3.27	1.11	11	متوسطة
2	تسعى إلى تنمية مهارات الإسناد التربوي	3.19	0.84	12	متوسطة
10	تشتمل على أساليب تقويمية تستثير تفكيري	3.09	0.97	13	متوسطة
11	تثري معارفي العملية في تطبيق الإسناد التربوي	3.07	0.96	14	متوسطة
6	توازن بين الجانب المعرفي والتطبيقي	2.87	1.25	15	متوسطة
13	تجعلني أمارس الإسناد التربوي بثقة تامة	2.84	0.82	16	متوسطة
5	تتسم بالتنوع والتكامل	2.65	0.90	17	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.33**	**0.47**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (7) أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال المادة التدريبية (المحتوى) كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.33) وانحراف معياري (0.47)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.09− 2.65)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على "تسهم في تبادل الخبرات بيني وبين زملائي"، بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.81) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (15) التي تنص على "تكسبني شعوراً بالرضا الوظيفي" بمتوسط حسابي (3.74) وانحراف معياري (1.04) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (13) التي تنص على "تجعلني أمارس الإسناد التربوي بثقة تامة" بمتوسط حسابي (2.84) وانحراف معياري (0.82)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (5) التي تنص على "تتسم بالتنوع والتكامل" بمتوسط حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.90) وبدرجة متوسطة.

رابعاً: الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي، لفقرات هذا المجال، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
29	تستخدم قاعات واسعة ومعدة بشكل مناسب	2.98	1.40	1	متوسطة
31	توفر الإمكانات المادية اللازمة للتدريب	2.82	1.36	2	متوسطة
28	تعقد البرامج التدريبية في أوقات مناسبة	2.81	1.20	3	متوسطة
30	توفر وسائل الإيضاح اللازمة للتدريب	2.79	1.26	4	متوسطة
27	تعقد البرامج التدريبية في أماكن مناسبة	2.67	1.39	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.86	1.08		متوسطة

يلاحظ من الجدول (8) أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.86) وانحراف معياري (1.08)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.98– 2.67)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (29) التي تنص على "تستخدم قاعات واسعة ومعدة بشكل مناسب"، بمتوسط حسابي (2.98) وانحراف معياري (1.40)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (31) التي تنص على "توفر الإمكانات المادية اللازمة للتدريب" بمتوسط حسابي (2.82) وانحراف معياري (1.36)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (30) التي تنص على "توفر وسائل الإيضاح اللازمة للتدريب" بمتوسط حسابي (2.79) وانحراف معياري (1.26)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (27) التي تنص على "تعقد البرامج التدريبية في أماكن مناسبة" بمتوسط حسابي (2.67) وانحراف معياري (1.39).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية حول درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين، تعزى لمتغيرات (منطقة المديرية، الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة الإشرافية) من وجهة نظر المشرفين التربويين المساندين؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

أولاً: متغير منطقة المديرية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير منطقة المديرية، ويظهر الجدول (9) ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير منطقة المديرية

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المادة التدريبية (المحتوى)	الشمال	127	3.31	0.46
	الوسط	121	3.35	0.47
	الجنوب	52	3.33	0.58
	الكلي	300	3.33	0.47
كفايات المدربين	الشمال	127	3.30	0.46
	الوسط	121	3.36	0.44
	الجنوب	52	3.43	0.38
	الكلي	300	3.34	0.44
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	الشمال	127	3.23	0.78
	الوسط	121	2.39	1.17
	الجنوب	52	3.30	0.97
	الكلي	300	2.86	1.08
تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	الشمال	127	3.44	0.70
	الوسط	121	3.53	0.70
	الجنوب	52	3.64	0.71
	الكلي	300	3.50	0.70
الدرجة الكلية	الشمال	127	3.32	0.36
	الوسط	121	3.24	0.37
	الجنوب	52	3.45	0.32
	الكلي	300	3.30	0.36

يلاحظ من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير منطقة المديرية، إذ حصل أصحاب فئة (الجنوب) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.45)، وجاء أصحاب فئة (الشمال) بالرّتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.32)، وأخيرا جاء المتوسط الحسابي لفئة (الوسط) إذ بلغ (3.24)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (10).

جدول (10)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير منطقة المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المادة التدريبية (المحتوى)	بين المجموعات	.072	2	0.036	0.158	0.854
	داخل المجموعات	54.451	297	0.227		
	المجموع	54.523	299			
كفايات المدربين	بين المجموعات	.474	2	0.237	1.205	0.302
	داخل المجموعات	47.194	297	0.197		
	المجموع	47.668	299			
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	بين المجموعات	43.717	2	21.858	22.142	*0.000
	داخل المجموعات	236.925	297	0.987		
	المجموع	280.641	299			
تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	بين المجموعات	.982	2	0.491	0.998	0.370
	داخل المجموعات	117.983	297	0.492		
	المجموع	118.965	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.099	2	0.549	4.253	*0.015
	داخل المجموعات	30.997	297	0.129		
	المجموع	32.095	299			

تشير النتائج في الجدول (10) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير منطقة المديرية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (4.253)، وبمستوى دلالة (0.015)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (المادة التدريبية (الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية)، بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا في باقي المجالات. ولمعرفة عائدية الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للفروق.

جدول (11)

اختبار شيفيه للفروق في درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير منطقة المديرية

المجال	المديرية	المتوسط الحسابي	الجنوب 3.30	الشمال 3.23	الوسط 2.39
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	الجنوب	3.30	–	0.07	*0.91*
	الشمال	3.23		-	*0.84*
	الوسط	2.39			–
المجال	المديرية	المتوسط الحسابي	الجنوب 3.45	الشمال 3.32	الوسط 3.24
الدرجة الكلية	الجنوب	3.45	–	0.13	*0.21*
	الشمال	3.32		-	0.08
	الوسط	3.24			–

- الفرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول السابق أن الفرق جاء لصالح فئة (الجنوب) عند مقارنتها مع فئة (الوسط) في الدرجة الكلية، ولصالح فئة (الجنوب) وفئة (الشمال) عند مقارنتها مع فئة (الوسط) في مجال الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية.

ثانياً: متغير الجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (12) ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس، واختبار (t–test)

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المادة التدريبية (المحتوى)	ذكر	216	3.33	0.47	0.142	0.887
	أنثى	84	3.34	0.48		
كفايات المدربين	ذكر	216	3.32	0.45	1.100	0.273
	أنثى	84	3.39	0.42		
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	ذكر	216	2.76	1.11	2.385	*0.018
	أنثى	84	3.13	0.94		
تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	ذكر	216	3.48	0.70	0.768	0.443
	أنثى	84	3.56	0.70		
الدرجة الكلية	ذكر	216	3.27	0.39	1.951	*0.050
	أنثى	84	3.37	0.26		

تشير النتائج في الجدول (12) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس، واختبار (t-test)، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (1.951) وبمستوى دلالة (0.050) للدرجة الكلية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية) حيث كان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات.

ثالثاً: متغير التخصص

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير التخصص، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (13) ذلك.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير التخصص، واختبار (t–test)

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المادة التدريبية (المحتوى)	علمي	225	3.35	0.47	1.407	0.161
	إنساني	75	3.25	0.50		
كفايات المدربين	علمي	225	3.35	0.45	0.581	0.562
	إنساني	75	3.31	0.41		
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	علمي	225	2.85	1.04	0.228	0.820
	إنساني	75	2.89	1.21		
تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	علمي	225	3.49	0.72	0.448	0.654
	إنساني	75	3.54	0.64		
الدرجة الكلية	علمي	225	3.30	0.35	0.300	0.765
	إنساني	75	3.28	0.40		

تشير النتائج في الجدول (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير التخصص، واختبار (t-test)، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.300) وبمستوى دلالة (0.765) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات.

رابعاً: متغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، ويظهر الجدول (14) ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

المجال	الخبرة الإشرافية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المادة التدريبية (المحتوى)	أقل من 5 سنوات	70	3.24	0.51
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.35	0.46
	10 سنوات فأكثر	93	3.36	0.47
	الكلي	**300**	**3.33**	**0.47**
كفايات المدربين	أقل من 5 سنوات	70	3.09	0.39
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.48	0.44
	10 سنوات فأكثر	93	3.33	0.41
	الكلي	**300**	**3.34**	**0.44**
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	أقل من 5 سنوات	70	2.50	1.25
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.06	0.92
	10 سنوات فأكثر	93	2.85	1.09
	الكلي	**300**	**2.86**	**1.08**
تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	أقل من 5 سنوات	70	3.26	0.65
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.59	0.68
	10 سنوات فأكثر	93	3.56	0.74
	الكلي	**300**	**3.50**	**0.70**
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	70	3.09	0.41
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.39	0.34
	10 سنوات فأكثر	93	3.32	0.31
	الكلي	**300**	**3.30**	**0.36**

يلاحظ من الجدول (14) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، إذ حصل أصحاب فئة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.39)، وجاء أصحاب فئة (10 سنوات فأكثر) بالرّتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.32)، وأخيرا جاء المتوسط الحسابي

لفئة (أقل من 5 سنوات) إذ بلغ (3.09)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (15).

جدول (15)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المادة التدريبية (المحتوى)	بين المجموعات	.507	2	0.254	1.126	0.326
	داخل المجموعات	54.016	297	0.225		
	المجموع	**54.523**	**299**			
كفايات المدربين	بين المجموعات	5.467	2	2.734	15.547	*0.000
	داخل المجموعات	42.200	297	0.176		
	المجموع	**47.668**	**299**			
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	بين المجموعات	11.119	2	5.560	4.951	*0.008
	داخل المجموعات	269.522	297	1.123		
	المجموع	**280.641**	**299**			
تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	بين المجموعات	4.338	2	2.169	4.541	*0.012
	داخل المجموعات	114.626	297	0.478		
	المجموع	**118.965**	**299**			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.324	2	1.662	13.863	*0.000
	داخل المجموعات	28.772	297	0.120		
	المجموع	**32.095**	**299**			

تشير النتائج في الجدول (15) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (13.863)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات باستثناء مجال (المادة التدريبية (المحتوى))

استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (1.126)، وبمستوى دلالة (0.326). ولمعرفة عائدية الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للفروق.

جدول (16)

اختبار شيفيه للفروق في درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

المجال	الخبرة الإشرافية	المتوسط الحسابي	من 5 سنوات إلى أقل من	10 سنوات فأكثر	أقل من 5
			3.48	**3.33**	**3.09**
كفايات المدربين	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	3.48	-	0.15	*0.39
	10 سنوات فأكثر	3.33		-	*0.24
	أقل من 5 سنوات	3.09			–
المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5 سنوات إلى أقل من	10 سنوات فأكثر	أقل من 5
			3.06	2.85	2.50
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	3.06	-	0.21	*0.56
	10 سنوات فأكثر	2.85		-	*0.35
	أقل من 5 سنوات	2.50			–
المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5 سنوات إلى أقل من	10 سنوات فأكثر	أقل من 5
			3.59	3.56	3.26
تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	3.59	-	0.03	*0.33
	10 سنوات فأكثر	3.56		-	*0.30
	أقل من 5 سنوات	3.26			–
المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	من 5 سنوات إلى أقل من	10 سنوات	أقل من 5
			3.39	3.32	3.09
الدرجة الكلية	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	3.39	-	0.07	*0.30
	10 سنوا ت فأكثر	3.32		-	*0.23
	أقل من 5 سنوات	3.09			–

- الفرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05).

يظهر من الجدول السابق أن الفرق جاء لصالح فئة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات) وفئة (10 عند مقارنتها مع فئة أقل من 5 سنوات) في الدرجة الكلية وفي المجالات التي ظهر فيها فرق.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (17) ذلك.

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	على مستوى الشبكة	3.44	0.59	1	متوسطة
1	على مستوى المدرسة	3.29	0.42	2	متوسطة
3	على مستوى المديرية	3.12	0.45	3	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.30**	**0.33**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (17) أن درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.30) وانحراف معياري (0.33)، وجاءت مجالات الأداة جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.44– 3.12)، وجاء في الرتبة الأولى مجال "على مستوى الشبكة"، بمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.59)، وفي الرتبة الثانية جاء مجال " على مستوى المدرسة " بمتوسط

حسابي (3.29) وانحراف معياري (0.42)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "على مستوى المديرية" بمتوسط حسابي (3.12) وانحراف معياري (0.45).

أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: مستوى الشبكة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية، لفقرات هذا المجال، والجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال " مستوى الشبكة" مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
7	ينسق الدعم المقدم للمدرسة من خلال شبكة المدارس وقسم الإشراف التربوي	3.86	1.10	1	مرتفعة
8	ييسر مجتمعات التعلم في المدارس	3.73	0.94	2	مرتفعة
6	يحدد الحاجات المشتركة للمدارس بشكل دوري	3.65	1.15	3	متوسطة
21	يحدد أولويات الدعم بناء على البيانات	3.63	0.81	4	متوسطة
5	يساهم في تشخيص التحديات الميدانية	3.40	1.32	5	متوسطة
15	يساهم في نقل الخبرات بين المعلمين في المدارس التابعة له إدارياً	3.17	0.85	6	متوسطة
16	يقيم عمليات التعليم والتعلم	3.16	0.92	7	متوسطة
20	يشارك معلمي ومدراء المدارس الحوار حول البيانات التي تم جمعها	3.11	0.94	8	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.44**	**0.59**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (18) أن درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال "مستوى الشبكة" كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي

(3.44) وانحراف معياري (0.59)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.86– 3.11)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (7) التي تنص على "ينسق الدعم المقدم للمدرسة من خلال شبكة المدارس وقسم الإشراف التربوي"، بمتوسط حسابي (3.86) وانحراف معياري (1.10) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) التي تنص على "ييسر مجتمعات التعلم في المدارس" بمتوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (16) التي تنص على "يقيم عمليات التعليم والتعلم" بمتوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري (0.92)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (20) التي تنص على "يشارك معلمي ومدراء المدارس الحوار حول البيانات التي تم جمعها." بمتوسط حسابي (3.11) وانحراف معياري (0.94) وبدرجة متوسطة.

ثانياً: مستوى المدرسة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية، لفقرات هذا المجال، والجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال " مستوى المدرسة" مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
3	يساهم في تحديد الحاجات المشتركة للمعلمين	4.11	1.09	1	مرتفعة
9	يساعد في تنسيق فعاليات الشراكة المجتمعية	3.76	1.04	2	مرتفعة
2	يقيم تعلم الطلبة في المدارس التابعة له إدارياً	3.61	1.05	3	متوسطة
22	يساعد المدرسة في الاحتفاء بنجاحها وإبراز النجاحات	3.60	0.84	4	متوسطة
4	يساهم في تحديد الحاجات التخصصية للمباحث	3.44	1.35	5	متوسطة
12	يقدم الدعم في مجال التخطيط لتعلم الطلبة	3.38	0.83	6	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
10	يساعد في تلبية الحاجات من خلال الإمكانات المتاحة في المدرسة	3.25	0.67	7	متوسطة
14	يساعد في تفعيل فريق العمل في المدرسة كمجتمع تعلم تعاوني	3.09	0.98	8	متوسطة
13	يقدم الدعم في مجال تقييم تعلم الطلبة	2.92	0.79		متوسطة
11	يقدم فعاليات التنمية المهنية للمعلمين في المدارس	2.53	0.97	7	متوسطة
1	يساعد في بناء الخطة التطويرية للمدرسة	2.50	1.11	1	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.29**	**0.42**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (19) أن درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال "مستوى المدرسة" كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.29) وانحراف معياري (0.42)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (4.11− 2.50)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على "يساهم في تحديد الحاجات المشتركة للمعلمين"، بمتوسط حسابي (4.11) وانحراف معياري (1.09) وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (9) التي تنص على "يساعد في تنسيق فعاليات الشراكة المجتمعية" بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (1.04) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة ((11) التي تنص على" يقدم فعاليات التنمية المهنية للمعلمين في المدارس" بمتوسط حسابي (2.53) وانحراف معياري (0.97)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (1) التي تنص على "يساعد في بناء الخطة التطويرية للمدرسة." بمتوسط حسابي (2.50) وانحراف معياري (1.11) وبدرجة متوسطة.

ثالثاً: مستوى المديرية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة فاعلية دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية، لفقرات هذا المجال، والجدول (20) يوضح ذلك.

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال "مستوى المديرية" مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
19	يوثق العمل المتعلق بالمدارس التي يتابعها	3.49	0.87	1	متوسطة
17	يساهم في تبادل الخبرات مع المشرفين المساندين في مدارس الشبكة	3.37	0.90	2	متوسطة
18	يزود المديرية بتقارير أسبوعية حول حاجات المدارس وإنجازاتها	3.31	0.81	3	متوسطة
25	يشارك في وضع خطة المديرية في ضوء خطط المدارس	2.93	0.96	4	متوسطة
23	يشارك في لقاءات المساندين التربويين الخاصة بتحليل البيانات والإنجازات المتعلقة بالتخصص	2.78	0.97	5	متوسطة
24	يشارك في اجتماعات وفعاليات مجلس التطوير التربوي حسب الحاجة	2.76	0.66	6	متوسطة
	الدرجة الكلية	**3.12**	**0.45**		**متوسطة**

يلاحظ من الجدول (20) أن درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال "مستوى المديرية" كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.12) وانحراف معياري (0.45)، وجاءت فقرات هذا المجال جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.49- 2.76)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (19) التي تنص على "يوثق العمل المتعلق بالمدارس التي يتابعها"، بمتوسط حسابي (3.49) وانحراف

معياري (0.87)، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (17) التي تنص على "يساهم في تبادل الخبرات مع المشرفين المساندين في مدارس الشبكة" بمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (0.90)، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (23) التي تنص على "يشارك في لقاءات المساندين التربويين الخاصة" بمتوسط حسابي (2.78) وانحراف معياري (0.97)، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على "يشارك في اجتماعات وفعاليات مجلس التطوير التربوي حسب الحاجة." بمتوسط حسابي (2.76) وانحراف معياري (0.66).

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية حول درجة ممارسة دور الإسناد التربوي، تعزى لمتغيرات (منطقة المديرية، الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة الإشرافية) من وجهة نظر المشرفين التربويين المساندين؟".

تمت الإجابة عن هذا السؤال على النحو الآتي:

أولاً: متغير منطقة المديرية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية، ويظهر الجدول (21) ذلك.

جدول (21)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية

المجال	منطقة المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المدرسة	الشمال	127	3.24	0.43
	الوسط	121	3.42	0.35
	الجنوب	52	2.91	0.33
	الكلي	300	3.29	0.42

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	منطقة المديرية	المجال
0.54	3.36	127	الشمال	الشبكة
0.46	3.72	121	الوسط	
0.43	2.65	52	الجنوب	
0.59	3.44	300	الكلي	
0.45	3.09	127	الشمال	المديرية
0.45	3.20	121	الوسط	
0.32	2.92	52	الجنوب	
0.45	3.12	300	الكلي	
0.30	3.25	127	الشمال	الدرجة الكلية
0.25	3.47	121	الوسط	
0.18	2.81	52	الجنوب	
0.34	3.30	300	الكلي	

يلاحظ من الجدول (21) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية، إذ حصل أصحاب فئة (الوسط) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.47)، وجاء أصحاب فئة (الشمال) بالرّتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.25)، وأخيرا جاء المتوسط الحسابي لفئة (الجنوب) إذ بلغ (2.81)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (22):

جدول (22)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المدرسة	بين المجموعات	5.982	2	2.991	19.858	*0.000
	داخل المجموعات	36.149	297	0.151		
	المجموع	42.131	299			
الشبكة	بين المجموعات	25.786	2	12.893	52.098	*0.000
	داخل المجموعات	59.394	297	0.247		
	المجموع	85.179	299			
المديرية	بين المجموعات	1.860	2	0.930	4.845	*0.009
	داخل المجموعات	46.072	297	0.192		
	المجموع	47.932	299			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	10.034	2	5.017	69.665	*0.000
	داخل المجموعات	17.284	297	0.072		
	المجموع	27.318	299			

تشير النتائج في الجدول (22) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (69.665)، وبمستوى دلالة (0.000)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات. ولمعرفة عائدية الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للفروق.

جدول (23)

اختبار شيفيه للفروق في درجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية

المجال	منطقة المديرية	المتوسط الحسابي	الوسط	الشمال	الجنوب
			3.42	**3.24**	**2.91**
المدرسة	الوسط	3.42	-	*0.18	*0.51
	الشمال	3.24		-	*0.33
	الجنوب	2.91			–
المجال	منطقة المديرية	المتوسط الحسابي	الوسط	الشمال	الجنوب
			3.72	3.36	2.65
الشبكة	الوسط	3.72	-	*0.36	*1.07
	الشمال	3.36		-	*0.71
	الجنوب	2.65			–
المجال	منطقة المديرية	المتوسط الحسابي	الوسط	الشمال	الجنوب
			3.20	3.09	2.92
المديرية	الوسط	3.20	-	0.11	*0.28
	الشمال	3.09		-	*0.17
	الجنوب	2.92			–
المجال	منطقة المديرية	المتوسط الحسابي	الوسط	الشمال	الجنوب
			3.47	3.25	2.81
الدرجة الكلية	الوسط	3.47	-	*0.22	*0.66
	الشمال	3.25		-	*0.44
	الجنوب	2.81			–

- الفرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول السابق أن الفرق جاء لصالح فئة (الوسط) وفئة (الشمال) عند مقارنتها مع فئة (الجنوب) في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات، كما جاء الفرق لصالح فئة (الوسط) عند مقارنتها مع فئة "الشمال" في الدرجة الكلية وفي مجالي "المدرسة" و"الشبكة".

ثانياً: متغير الجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعا لمتغير الجنس، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (24) ذلك.

جدول (24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعا لمتغير الجنس، واختبار (t–test)

المستوى	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المدرسة	ذكر	216	3.25	0.42	2.142	*0.033
	أنثى	84	3.38	0.39		
الشبكة	ذكر	216	3.45	0.60	0.364	0.716
	أنثى	84	3.42	0.58		
المديرية	ذكر	216	3.11	0.46	0.467	0.641
	أنثى	84	3.14	0.41		
الدرجة الكلية	ذكر	216	3.29	0.33	0.699	0.485
	أنثى	84	3.32	0.37		

تشير النتائج في الجدول (24) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير الجنس، واختبار (t-test)، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (0.699) وبمستوى دلالة (0.485) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات باستثناء مجال "المدرسة" استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (2.142) وبمستوى دلالة (0.033) حيث كان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات.

ثالثاً: متغير التخصص

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير التخصص، كما تم تطبيق اختبار (t-test) ويظهر الجدول (25) ذلك.

جدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير التخصص، واختبار (t–test)

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
المدرسة	علمي	225	3.30	0.42	0.854	0.394
	إنساني	75	3.24	0.42		
الشبكة	علمي	225	3.47	0.57	1.326	0.186
	إنساني	75	3.35	0.66		
المديرية	علمي	225	3.12	0.45	0.346	0.729
	إنساني	75	3.10	0.43		
الدرجة الكلية	علمي	225	3.32	0.32	1.745	0.082
	إنساني	75	3.23	0.39		

تشير النتائج في الجدول (25) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير التخصص، واختبار (t-test)، استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (1.745) وبمستوى دلالة (0.082) للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات.

رابعاً: متغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، ويظهر الجدول (26) ذلك.

جدول (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المدرسة	أقل من 5 سنوات	70	3.29	0.41
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.24	0.46
	10 سنوات فأكثر	93	3.34	0.36
	الكلي	**300**	**3.29**	**0.42**
الشبكة	أقل من 5 سنوات	70	3.51	0.51
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.39	0.61
	10 سنوات فأكثر	93	3.47	0.62
	الكلي	**300**	**3.44**	**0.59**
المديرية	أقل من 5 سنوات	70	3.21	0.42
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.03	0.42
	10 سنوات فأكثر	93	3.17	0.48
	الكلي	**300**	**3.12**	**0.45**
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	70	3.36	0.27
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	137	3.24	0.34
	10 سنوات فأكثر	93	3.34	0.37
	الكلي	**300**	**3.30**	**0.34**

يلاحظ من الجدول (26) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، إذ حصل أصحاب فئة (أقل من 5 سنوات) على أعلى متوسط حسابي بلغ (3.36)، وجاء أصحاب فئة (10 سنوات فأكثر) بالرّتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (3.34)، وأخيرا جاء المتوسط الحسابي لفئة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات)إذ بلغ (3.24)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)، وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو الذي يوضحه الجدول (27).

جدول (27)

تحليل التباين الأحادي لإيجاد دلالة الفروق لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المدرسة	بين المجموعات	.400	2	0.200	1.149	0.319
	داخل المجموعات	41.731	297	0.174		
	المجموع	**42.131**	**299**			
الشبكة	بين المجموعات	.646	2	0.323	0.917	0.401
	داخل المجموعات	84.533	297	0.352		
	المجموع	**85.179**	**299**			
المديرية	بين المجموعات	1.420	2	0.710	3.663	*0.027
	داخل المجموعات	46.512	297	0.194		
	المجموع	**47.932**	**299**			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	.701	2	0.351	3.160	*0.044
	داخل المجموعات	26.617	297	0.111		
	المجموع	**27.318**	**299**			

تشير النتائج في الجدول (27) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، استناداً إلى قيمة ف المحسوبة إذ بلغت (3.160)، وبمستوى دلالة (0.044)، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال "المديرية" بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا في باقي المجالات. ولمعرفة عائدية الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للفروق.

جدول (28)

اختبار شيفيه للفروق في درجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

المجال	**الخبرة**	**المتوسط الحسابي**	**أقل من 5 سنوات**	**10 سنوات فأكثر**	**من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات**
			3.21	3.17	3.03
المديرية	أقل من 5 سنوات	3.21	–	0.04	*0.18
	10 سنوات فأكثر	3.17		-	*0.14
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	3.03			–
المجال	الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	10 سنوات فأكثر	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات
			3.36	3.34	3.24
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	3.36	–	0.02	*0.12
	10 سنوات فأكثر	3.34		-	*0.10
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	3.24			–

- الفرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05).

يظهر من الجدول السابق أن الفرق جاء لصالح فئة (أقل من 5 سنوات) وفئة (10 سنوات فأكثر) عند مقارنتها مع فئة (من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات) في الدرجة الكلية وفي المجال الذي ظهر فيه فرق.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "هل هناك علاقة ارتباطية بين فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (29) يبين هذه النتائج.

جدول (29)

معامل الارتباط بين فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال		المدرسة	الشبكة	المديرية	الكلي لدور المشرف التربوي
المادة التدريبية (المحتوى)	معامل الارتباط	0.232**	0.044	-0.020	0.205**
	مستوى الدلالة	0.000	0.491	0.751	0.001
كفايات المدربين	معامل الارتباط	0.510**	0.217**	-0.076	0.331**
	مستوى الدلالة	0.000	0.001	0.240	0.000
الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية	معامل الارتباط	0.080	-0.039	-0.115	-0.028
	مستوى الدلالة	0.214	0.545	0.074	0.662
تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي	معامل الارتباط	0.405**	0.016	-0.077	0.196**
	مستوى الدلالة	0.000	0.798	0.229	0.002
الكلي لفاعلية البرامج التدريبية	معامل الارتباط	0.400**	0.056	-0.127*	0.194**
	مستوى الدلالة	0.000	0.384	0.049	0.002

**دال إحصائيا عند مستوى (0.05).

يظهر من الجدول السابق وجود علاقة إرتباطية إيجابية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي، إذ بلغ معامل الارتباط (0.194) وبمستوى دلالة (0.002)، كذلك وجود علاقات بين المجالات بعضها ببعض.

سادساً: النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: "ما المقترحات لتطوير العلاقة الارتباطية بين برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي؟".

بعد التعرف على نتائج تطبيق أدوات الدراسة والتوصل إلى وجود علاقة ارتباطية بين فاعلية البرامج التدريبية وتطبيق الإسناد التربوي قام المشرفون التربويون المساندين ضمن عينة الدراسة بالإجابة على السؤال حول مقترحاتهم حول تطوير هذه البرامج بما يتناسب مع ممارسة الإسناد التربوي وقد أجاب عن هذا السؤال (234) مشرفاً ومشرفةً من أصل (300) مشرفاً ومشرفةً الذين قاموا بالإجابة على أداتي الدراسة، ويمثل الجدول الآتي جميع المقترحات التي تم طرحها وعدد مرات تكرار هذه المقترحات مرتبةً من الأكثر تكراراً إلى الأقل تكراراً:

جدول (30)

المقترحات المقدمة من المشرفين التربويين لتطوير العلاقة الارتباطية بين البرامج التدريبية ودور الإسناد التربوي وتكراراتها

الرقم	المقترح المقدم لتطوير البرامج التدريبية لدور الإسناد التربوي	تكرار المقترح	النسبة المئوية للتكرار
1	عدم تطبيق هذه البرامج التدريبية وإلغاء دور الإسناد التربوي والعودة إلى تطبيق الإشراف التربوي كما كان سابقاً.	43	%18.37
2	تشخيص الحاجات التدريبية للمشرفين التربويين خلال عملية التخطيط للبرنامج التدريبي بحيث يشمل جميع التخصصات.	34	%14.5
3	أن تكون الأنشطة مناسبة ومرتبطة بالمحتوى التدريبي وتساهم في تحقيق أهداف التدريب.	33	%14
4	مراعاة التغذية الراجعة المقدمة من المشرفين التربويين حول التدريب لتلافي تكرار أخطاء التدريب عند تطبيقه مرةً أخرى.	20	%8.5
5	التركيز على متابعة أثر التدريب في الميدان للحصول على التغذية الراجعة للعمل وتعديل خطط البرامج التدريبية وخطط الإسناد التربوي وفق الملاحظات الواردة من الميدان.	16	%6.8
6	تطوير المحتوى التدريبي المقدم وتنمية كفايات المدربين مع التركيز على وجود مدربين من ذوي الكفاءة والخبرة.	15	%6.4
7	التركيز على الجانب العملي والتطبيقي في التدريب.	13	%5.5
8	توضيح دور الإسناد التربوي بطريقة مناسبة ليتمكن المشرف التربوي من فهم هذا الدور بالشكل السليم وبالتالي يتم تطبيق الإسناد بشكل أكثر فاعلية.	10	%4.2

الرقم	المقترح المقدم لتطوير البرامج التدريبية لدور الإسناد التربوي	تكرار المقترح	النسبة المئوية للتكرار
9	تقديم دعم مادي للمشرف التربوي للالتحاق بهذه البرامج كأن يتم ربطها بعلاوة أو بترفيع.	8	%3.4
10	التركيز على الجانب الفني لعمل المشرف التربوي وتفعيل الأدوار الفنية التي كانت تطبق في مرحلة الإشراف التربوي بشكل أكثر تأثيراً مما يعزز دور المشرف على صعيد تحسين العملية التعليمية التعلمية.	5	%2.1

يظهر من الجدول السابق أن المقترح الذي ينص على "عدم تطبيق هذه البرامج التدريبية والغاء دور الإسناد التربوي والعودة إلى تطبيق الإشراف التربوي كما كان سابقاً" كان الأكثر تكراراً من قبل المشرفين التربويين حيث بلغ تكرار هذا المقترح من قبل (43) مشرف تربوي من أصل (234)، وبنسبة مقدارها (18.37%)، يليه المقترح الذي ينص على "تشخيص الحاجات التدريبية للمشرفين التربويين خلال عملية التخطيط للبرنامج التدريبي بحيث يشمل جميع التخصصات"، بتكرار (34)، وبنسبة مقدارا (14.5%).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي؟".

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي جاءت بدرجة متوسطة، وجاء في الرتبة الأولى مجال "تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي"، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "كفايات المدربين"، وجاء في الرتبة قبل الأخيرة جاء مجال "المادة التدريبية (المحتوى)"، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية" وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدة عوامل منها تركيز البرامج التدريبية على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي العملي، بالإضافة إلى تكليف المشرفين التربويين بكثير من الأعمال الإدارية والكتابية التي قد تؤثر في قيامهم بمهامهم التربوية والتعليمية بالشكل المطلوب. بالإضافة إلى قلة اهتمام المدربين بالتغيير بشكل عام في البرامج التدريبية والاعتماد على الأنماط التدريبية التقليدية، والنظر إلى عمل المشرف التربوي كعمل تقويمي للمعلمين وليس توجيهي لتحسين كفاياتهم وتطويرها. وهذا قد يتفق مع نتائج دراسة الفضيلي (1995) ودراسة عبد الرحمن (2010) في أن فاعلية البرامج التدريبية للمشرفين التربويين متوسطة وتحتاج إلى تطوير من حيث المحتوى واختيار المدربين ذوي الكفاءة.

أما بالنسبة لمناقشة فقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي:

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي كانت متوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (34) التي تنص على "يستخدم التقويم الذاتي أثناء البرنامج"، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (35) التي تنص على "يستخدم التقويم الختامي للتأكد من تحقيق أهداف البرنامج" وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (32) التي تنص على "تستخدم أساليب تقويم متعددة" وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (36) التي تنص على "يعتمد التقويم التغذية الراجعة لزيادة فاعلية البرنامج." وبدرجة متوسطة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن اهتمام برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في موضوع التقويم قليلة بحيث لا يتم أفراد برامج خاصة بموضوع التقويم وإنما التدريب على موضوعات التقويم تتم من خلال تخصيص بعض الجلسات التدريبية في البرامج المتنوعة لموضوع التقويم مما يجعل الحديث عن هذا المجال ليس محوريا أو رئيسيا وإنما ثانويا، بالإضافة إلى أن تناول موضوع التقويم في الجلسات التدريبية الهامشية ما زال ينصب على التقويم التقليدي ولم يرق إلى استخدام استراتيجيات التقويم الحديثة المتمثلة في التقويم الواقعي الذي يعكس إنجازات المتدرب والبرامج التدريبية ويقيسها في مواقف حقيقية، والتقويم التكويني الذي يتم بعد كل خطوة من خطوات تنفيذ البرنامج التدريبي، والتقويم الذاتي الذي من شأنه قيام كل مشرف بتقويم أدائه لدور الإسناد التربوي بشكل يُمكن المشرف التربوي من الحكم على مدى قدرته على أداء دور الإسناد التربوي بفاعلية.

وهذا يتفق مع نتائج دراسة الطعاني (2007) ودراسة عبد الرحمن (2010) في حاجة البرامج التدريبية إلى التنويع في أساليب التقويم المستخدمة، ودراسة الدجني (2010) في أهمية وجود معايير واضحة للتقويم، ودراسة الزايدي (2011) في أهمية توظيف التقويم لتحقيق الفاعلية في العمل.

وهذا يؤدي إلى قصور في خبرات المشرف التربوي في التعامل مع الاستراتيجيات الحديثة في التقويم وإتقانها وهذا انعكس سلبا على فاعلية البرامج لذلك جاءت درجة هذا المجال متوسطة. بالإضافة إلى أن برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي ما زالت حديثة جدا وتحتاج إلى وقت كي يتم الحكم عليها.

ثانياً: كفايات المدربين

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال كفايات المدربين كانت متوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (24) التي تنص على" يتيح المدربون المجال لتبادل الخبرات بين المتدربين"، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (20) التي تنص على "يراعي المدربون الفروق الفردية بين المتدربين" وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (21) التي تنص على "يمتلك المدربون مهارات إدارة الوقت بشكل مناسب" وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (22) التي تنص على "يتمتع المدربون بمقدرة عالية على توصيل المعلومات." وبدرجة متوسطة.

وقد تعزى هذه النتائج إلى عدم وجود مدربين متخصصين ومؤهلين لتطبيق البرامج التدريبية وعدم امتلاك هؤلاء المدربين للمهارات والكفايات التدريبية اللازمة لتطبيق البرامج التجريبية بشكل فاعل.

وهذا يتفق مع نتائج دراسة الفضيلي (1995) ودراسة الخديدي (2008) ودراسة عبد الرحمن (2010) في أن كفايات المدربين تؤثر في فاعلية التدريب.

ثالثاً: المادة التدريبية (المحتوى)

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال المادة التدريبية (المحتوى) كانت متوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (8) التي تنص على "تسهم في تبادل الخبرات بيني وبين زملائي"، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (15) التي تنص على "تكسبني شعوراً بالرضا الوظيفي" وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (13) التي تنص على "تجعلني أمارس الإسناد التربوي بثقة تامة" وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (5) التي تنص على "تتسم بالتنوع والتكامل" وبدرجة متوسطة.

وقد تعزى هذه النتائج إلى أن المحتوى التدريبي المقدم معد بشكل عام وغير متخصص في موضوع الإسناد التربوي كما لا يتم إعداد المحتوى بطريقة تسهم في نجاح التدريب من خلال توفير أنشطة عملية وتطبيقية.

وهذا يتفق مع نتائج دراسة وليام (William, 2002) ودراسة الخديدي (2008) في أن التدريب الفعال يتطلب وجود محتوى تدريبي مناسب وله أهداف واضحة يتم تحقيقها باستخدام أساليب تدريبية متنوعة.

رابعاً: الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ممارسة دور الإسناد التربوي في مجال الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية كانت متوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (29) التي تنص على "تستخدم قاعات

واسعة ومعدة بشكل مناسب"، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (31) التي تنص على "توفر الإمكانات المادية اللازمة للتدريب" وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (30) التي تنص على "توفر وسائل الإيضاح اللازمة للتدريب" وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (27) التي تنص على "تعقد البرامج التدريبية في أماكن مناسبة".

وقد تعزى هذه النتائج إلى أن الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية غير مناسبة بالشكل الذي يساهم في نجاح التدريب حيث أنه لا يوجد قاعات مجهزة للتدريب ولا يتم توفير الإمكانات المادية اللازمة، كما أن الأماكن التي يعقد فيها التدريب غير مناسبة.

وتتفق نتائج السؤال الأول بشكل عام مع دراسة عبد الرحمن (2010) في أن فاعلية البرامج التدريبية للمشرفين التربويين بدرجة متوسطة، وكذلك قد تتفق مع نتائج دراسة كل من نارانجو (Narango,1993) وكاناليس (Canales,2003)، وقد تختلف النتائج مع دراسة الحردان (2010) في أن فاعلية البرامج التدريبية جاءت بدرجة عالية.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية حول درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين، تعزى لمتغيرات (منطقة المديرية، الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة الإشرافية)؟".

تمت مناقشة هذا السؤال على النحو الآتي:

أولاً: متغير منطقة المديرية

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير منطقة المديرية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المادة التدريبية (الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية)، بينما لم

توجد فروق دالة إحصائيا في باقي المجالات. وأن الفرق جاء لصالح فئة (الجنوب) عند مقارنتها مع فئة (الوسط) في الدرجة الكلية، ولصالح فئة (الجنوب) وفئة (الشمال) عند مقارنتها مع فئة (الوسط) في مجال الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية. وقد تعزى هذه النتيجة إلى عدم توفر الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية في إقليم الجنوب والشمال كما هي متوفرة في إقليم الوسط ولذلك يرى المشرفون التربويون من إقليم الجنوب ان البرامج أكثر فاعلية ولذلك لعم وجود الامكانات التي تساعدهم في الحكم على البرامج بشكل أدق. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بطاح (1993) في وجود فروق في فاعلية برامج تدريب المشرفين تعزى لمتغير منطقة المديرية وتختلف معها في أن هذه الفروق لصالح فئة الجنوب.

ثانياً: متغير الجنس

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس، للدرجة الكلية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال (الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية) حيث كان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية، بينما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن معظم اهتمام الإناث فيما يختص برامج تدريب المشرفين التربويين ينصب بشكل أكبر على مجال: الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية لاعتقادهن بأهمية المجال في العملية التعليمية ولذلك فهن يركزن عليها أكثر من تركيزهم على بقية المجالات، وعند عملية تحديد فاعلية البرامج وجدن أن هذا المجال كانت الفاعلية فيه اكبر من بقية المجالات لذلك ظهرت الفروق لصالحهن. وهذا يختلف مع نتائج الطعاني (2007) في عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

ثالثاً: متغير التخصص

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير التخصص، للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات. وتعزى هذه النتيجة إلى ما يتلقاه المشرفين التربويين من الإعداد والتدريب قبل الخدمة وأثناءها بغض النظر عن تخصصاتهم العلمية، إذ عادة ما تقوم وزارة التربية والتعليم بتقديم الدورات التدريبية لجميع المشرفين التربويين باختلاف تخصصاتهم على قاعدة توحيد المفاهيم والممارسات لدى الجميع مما جعل متغير التخصص محايدا وليس عاملا حاسماً في الفروق في فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بطاح (1993) في عدم وجود فروق في فاعلية برامج تدريب المشرفين تعزى لمتغير التخصص.

رابعاً: متغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات باستثناء مجال (المادة التدريبية (المحتوى)) وأن الفرق جاء لصالح فئة (من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات) وفئة (10 عند مقارنتها مع فئة (اقل من 5 سنوات) في الدرجة الكلية وفي المجالات التي ظهر فيها فرق ، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما يتلقاه المشرف التربوي من الإعداد والتدريب قبل العمل في الإشراف وأثناءها، إذ عادة ما تقوم مديرية الإشراف التربوي بتقدم التدريب للمشرفين في مختلف مستويات خبراتهم ولعل هذا التدريب عمق الخبرة لدى المشرفين التربويين من أصحاب الخبرات الأعلى من حيث عدد السنوات ولذلك كانت الفرق ظاهرة بينهم وبين المشرفين الأقل خبرة حتى في موضوع الإسناد التربوي والبرامج التدريبية التي قدمت لهم في هذا الموضوع، أما بالنسبة للمشرفين من ذوي الخبرات الأقل من 5

سنوات فقد يكون الدافع إلى إثبات وجودهم بين زملاءهم المشرفين الأخيرين هو من جعل الفرق لصالحهم. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة السعود (1994) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "ما درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين المساندين؟".

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت متوسطة، وجاء في الرتبة الأولى مجال "على مستوى الشبكة"، وفي الرتبة الثانية جاء مجال "على مستوى المدرسة"، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال "على مستوى المديرية" أما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الآتي:

أولاً: مستوى الشبكة

أظهرت النتائج أن درجة فاعلية دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال "مستوى الشبكة" كانت متوسطة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى شعور المشرفين التربويين إلى أن دور الإسناد التربوي لا يحقق لهم الدور الكافي ليمارسوا فيه معظم الجوانب الإشرافية، إذ أن الإسناد التربوي يقصر عمل المشرف التربوي على مجموعة قليلة من المدارس ويكون معظم عمله فيه إداري أكثر من كونه إشرافي، ويؤكد ذلك أن الفقرة (7) جاءت في الرتبة الأولى والتي تنص على "ينسق الدعم المقدم للمدرسة من خلال شبكة المدارس وقسم الإشراف التربوي وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (8) التي تنص على "ييسر مجتمعات التعلم في المدارس" وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (16) التي تنص على "يقيم عمليات التعليم والتعلم" وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (20)

التي تنص على "يشارك معلمي ومدراء المدارس الحوار حول البيانات التي تم جمعها." وبدرجة متوسطة.

ثانياً: مستوى المدرسة

أظهرت النتائج أن درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال "مستوى المدرسة" كانت متوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (3) التي تنص على "يساهم في تحديد الحاجات المشتركة للمعلمين"، وبدرجة مرتفعة، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (9) التي تنص على "يساعد في تنسيق فعاليات الشراكة المجتمعية" وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (11) التي تنص على" يقدم فعاليات التنمية المهنية للمعلمين في المدارس"، وبدرجة متوسطة، وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (1) التي تنص على "يساعد في بناء الخطة التطويرية للمدرسة." وبدرجة متوسطة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى المشرف التربوي لا يتوفر له الوقت اللازم لتقديم فعاليات تساهم في تنمية المعلمين مهنياً بسبب انشغال المعلمين في الحصص الدراسية طول اليوم الدراسي، كما أن الخطة التطويرية للمدرسة يتم إعدادها من قبل مدير المدرسة في بداية العام الدراسي مما يقلل من فرص مساهمة المشرف التربوي في إعدادها.

ثالثاً: مستوى المديرية

أظهرت النتائج أن درجة ممارسة دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية في مجال "مستوى المديرية" كانت متوسطة، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (19) التي تنص على "يوثق العمل المتعلق بالمدارس التي يتابعها"، وفي الرتبة الثانية جاءت الفقرة (17) التي تنص على "يساهم في تبادل الخبرات مع المشرفين المساندين في مدارس الشبكة" وجاءت في الرتبة قبل الأخيرة الفقرة (23) التي تنص على "يشارك في لقاءات المساندين التربويين الخاصة"

وجاءت في الرتبة الأخيرة الفقرة (24) التي تنص على "يشارك في اجتماعات وفعاليات مجلس التطوير التربوي حسب الحاجة."

وقد تعزى هذه النتائج إلى أن المشرف التربوي المساند يقوم بمهام متعددة يصعب عليه التنسيق بينها، وأن طبيعة دوام المشرف المساند في الميدان التربوي يقلل من فرص حضوره للقاءات والاجتماعات في المديرية.

وهذا يتفق مع دراسة كارول (Caroll, 1994) في أهمية وضوح أدوار المشرف التربوي ليتمكن من أداء مهامه بشكل مناسب.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المشرفين التربويين المساندين في وزارة التربية والتعليم الأردنية حول درجة ممارسة دور الإسناد التربوي، تعزى لمتغيرات (منطقة المديرية، الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة الإشرافية) من وجهة نظر المشرفين التربويين المساندين؟".

تمت مناقشة هذا السؤال على النحو الآتي:

أولاً: متغير منطقة المديرية

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير منطقة المديرية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات. وأن الفرق جاء لصالح فئة (الوسط) وفئة (الشمال) عند مقارنتها مع فئة (الجنوب) في الدرجة الكلية وفي جميع المجالات، كما جاء الفرق لصالح فئة (الوسط) عند مقارنتها مع فئة "الشمال" في الدرجة الكلية وفي مجالي "المدرسة" و"الشبكة" وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن التركيز في عملية التدريب تبدأ في إقليم الوسط ويكون التركيز على هذه البرامج أكثر من التركيز في بقية

الأقاليم، كما أن عملية متابعة تطبيق الإسناد التربوي يتركز على إقليم الوسط كون الإقليم قريب من مركز الوزارة ومديرياتها التي تعنى بعملية الإسناد التربوي، وقد يكون أيضا من الأسباب أن معظم الكفاءات في وزارة التربية والتعليم متمركزة في إقليم الوسط وهذا انعكس على فاعلية مهمة الإسناد التربوي.

ثانياً: متغير الجنس

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير الجنس، للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات باستثناء مجال "المدرسة" حيث كان الفرق لصالح الإناث بدليل ارتفاع متوسطاتهن الحسابية.

ثالثاً: متغير التخصص

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير التخصص، للدرجة الكلية، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في باقي المجالات. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن المشرفين التربويين ذكورا وإناثاً من مختلف الاختصاصات يتعرضون للظروف التدريبية نفسها مع اختلاف اختصاصاتهم، وقد يعزى كذلك إلى أن فلسفة التدريب لدى وزارة التربية والتعليم قائمة على توحيد المفاهيم والمصطلحات والممارسات لدى جميع المشرفين التربويين باختلاف الموضوعات التي يدرسونها لذلك لم تظهر فروق تعزى لمتغير التخصص.

رابعاً: متغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدرجة ممارسة دور الإسناد التربوي تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة الإشرافية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في مجال "المديرية" بينما لم توجد فروق دالة إحصائيا في باقي المجالات. وأن الفرق جاء لصالح فئة (اقل من 5 سنوات) وفئة (10 سنوات فأكثر) عند مقارنتها مع فئة (من 5 سنوات إلى اقل من 10 سنوات) في الدرجة الكلية وفي المجال الذي ظهر فيه فرق. وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما يتلقاه المشرف التربوي من الإعداد والتدريب قبل العمل في الإشراف وأثناءها، إذ عادة ما تقوم مديرية الإشراف التربوي بتقدم التدريب للمشرفين في مختلف مستويات خبراتهم ولعل هذا التدريب زاد من عمق الخبرة لدى المشرفين التربويين من أصحاب الخبرات الأعلى من حيث عدد السنوات ولذلك كانت الفرق ظاهرة بينهم وبين المشرفين الأقل خبرة حتى في موضوع الإسناد التربوي والبرامج التدريبية التي قدمت لهم في هذا الموضوع، أما بالنسبة للمشرفين من ذوي الخبرات الأقل من 5 سنوات فقد يكون الدافع إلى إثبات وجودهم بين زملاءهم المشرفين الأخيرين هو من جعل الفرق لصالحهم. وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة روبنسون (Robinson, 2007) في حاجة المشرفين التربويين إلى تطوير أنفسهم في العمل الميداني في المدرسة وتحسين عمليات التواصل مع المعلمين.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "هل هناك علاقة ارتباطية بين برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي؟".

أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي، وكذلك وجود علاقات بين المجالات بعضها ببعض. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البرامج التدريبية الواعية والمدروسة والمخطط لها بشكل دقيق لها علاقة وثيقة بممارسة المشرف التربوي لدوره في الإسناد التربوي فكلما زاد وعي المشرف التربوي من خلال التدريب والبرامج التدريبية بعملية الإسناد التربوي كان ذلك له أثر في فاعلية الإسناد التربوي الذي يقدمه المشرف للمدرسة والمعلمين والمديرين وجميع أطراف العملية

التعليمية. وقد تتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة تريسي (Tracy, 1997) ودراسة كايريس والميدا (Caires & Almeda, 2007) في أن برامج التدريب تؤثر في أداء المشرفين في الميدان ويعزى التدني في مستوى الأداء الميداني إلى تدني مستوى التدريب المقدم للمشرفين التربويين.

سادساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: "ما المقترحات لتطوير العلاقة الارتباطية بين برامج تدريب المشرفين التربويين وممارسة دور الإسناد التربوي؟".

أظهرت النتائج أن المقترحات المقدمة من المشرفين التربويين لتطوير العلاقة الارتباطية بين البرامج التدريبية وممارسة دور الإسناد التربوي ويتبين من خلال الاقتراحات أن البرامج التدريبية المقدمة غير مناسبة لدور الإسناد التربوي حيث تتسم البرامج بالعمومية وعدم وضوح الأهداف، ومن الملاحظ أن أغلب المقترحات تتقاطع بشكل أو بآخر مع فقرات الاستبانة، كما يلاحظ أن أكثر الاقتراحات تكراراً هو عدم تطبيق هذه البرامج التدريبية وإلغاء دور الإسناد التربوي والعودة إلى تطبيق الإشراف التربوي كما كان سابقاً، وقد يُعزى هذا الاقتراح إلى عدم وضوح الدور الجديد للمشرفين التربويين وبالتالي عدم قناعة نسبة كبيرة منهم بفاعلية هذه البرامج مما يؤدي إلى عدم القناعة بفاعلية دور الإسناد التربوي ويفسر المشرفين التربويين السبب في أن الإسناد التربوي يُركز على الجانب الإداري لعمل المشرف من اجتماعات وتنسيق العلاقة بين المديرية والشبكة والمدارس والمجتمع المحلي دون التركيز على الجانب الفني لعمل المشرف والذي هو أساس عمل المشرف التربوي. وهذا يتفق مع دراسة كاناليس (Canales, 2003) في أهمية النظر في تصورات وتوصيات المشرفين التربويين حول البرامج التدريبية التي يتلقونها كونها تؤثر في أدائهم لأدوارهم الإشرافية.

التوصيات

في ضوء نتائج السؤال الأول حول درجة فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي كانت متوسطة في مجالات كفايات المدربين والمادة التدريبية والامكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية فإن الباحثة توصي بالآتي:

- القيام بالتخطيط المسبق للبرامج التدريبية المقدمة للمشرفين التربويين من خلال دراسة احتياجاتهم التدريبية ومراعاة متطلبات تطبيق الإسناد التربوي.
- ضرورة مراعاة اختيار المدربين الأكفاء لتطبيق البرامج التدريبية بفاعلية وإتقان ولتحقيق الأهداف المرجوة من هذه البرامج.
- ضرورة توفير الإمكانيات والمعدات اللازمة لتنفيذ البرامج التدريبية من أماكن ومواعيد ووسائل إيضاح.
- ضرورة إعادة النظر في التقويم المقدم للبرامج التدريبية والتأكيد على توظيف التقويم الواقعي من خلال المتابعة الميدانية لأثر التدريب.

وفي ضوء نتائج السؤال الثاني حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات منطقة المديرية، والجنس، والتخصص وعدد سنوات الخبرة الإشرافية فإن الباحثة توصي بالآتي:

- التنسيق بين وزارة التربية وبين كليات التربية في الجامعات لتنظيم البرامج التدريبية بحيث تلبي احتياجات المشرفين التربويين، وتراعي احتياجات المجتمع المحلي من الخطط التربوية في ضوء التغيرات السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية الحاصلة.
- أن تعد هذه البرامج وتنفذ في أوقات مناسبة للمشرفين التربويين في المراحل المختلفة على شكل برامج مكثفة قصيرة المدى كالمحاضرات والندوات وورش العمل دون أن يشعر المشرف التربوي

بالملل والضجر، وحبذا لو تنفذ هذه البرامج في المدرسة نفسها بحيث يؤدي ذلك إلى سهولة حصر الاحتياجات التدريبية وتلبيتها بالشكل الأمثل.

- ضرورة أن تكون هناك متابعة مستمرة لنتائج البرامج التدريبية عن طريق الزيارات الميدانية المستمرة من قبل المدربين للمشرفين التربويين المتدربين في ميدان عملهم وهي المدارس.

وفي ضوء نتائج السؤال الثالث حول درجة فاعلية دور الإسناد التربوي للمشرفين التربويين فإن الباحثة توصي بالآتي:

- ضرورة توضيح مهام الإسناد التربوي للمشرفين التربويين على جميع المستويات (مستوى المدرسة والشبكة والمديرية) ليتمكن المشرف التربوي من أداء جميع المهام بإتقان.

وفي ضوء نتائج السؤال الرابع حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة فاعلية ممارسة دور الإسناد التربوي، تعزى لمتغيرات منطقة المديرية، الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة الإشرافية، فإن الباحثة توصي بالآتي:

- ضرورة أن يكون هناك تركيز في التدريب والمتابعة لمهمة الإسناد التربوي في إقليمي الجنوب والوسط.

وفي ضوء نتائج السؤال الرابع حول علاقة ارتباطية بين برامج تدريب المشرفين التربويين ودور الإسناد التربوي فإن الباحثة توصي بالآتي:

- ضرورة قيام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم الأردنية باستعراض نماذج عالمية ناجحة لتطبيق الإسناد التربوي، وعرضها على المشرفين التربويين خلال التدريب ليزيد وعيهم بأهمية هذا الدور ومدى النجاح الذي سيتم تحقيقه في حال تم تطبيق هذا الدور الشكل السليم، وهذا يتطلب تعديل خطط الإسناد التربوي بما يتناسب مع واقع عمل المشرف التربوي في الأردن.

وفي ضوء نتائج السؤال السادس حول مقترحات المشرفين التربويين لتطوير العلاقة الارتباطية بين هذه البرامج ودور الإسناد التربوي فإن الباحثة توصي بالآتي:

- ضرورة مراعاة وجهات نظر المشرفين التربويين نحو تطبيق الإسناد التربوي والوصول إلى نقطة اتفاق تساهم في إيصال فكرة الإسناد التربوي وفوائد تطبيقه الإيجابية لجميع المشرفين التربويين للتخلص من ضبابية مفهوم الإسناد التربوي لدى المشرفين التربويين.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو غريبة، إيمان. (2009). **الإشراف التربوي: مفاهيم واقع وآفاق**. عمان: دار البداية للنشر والتوزيع.

الأعرجي، عاصم والشيخلي، عبد الرزاق. (1990). **إدارة الأفراد**. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد، العراق.

بطاح، أحمد. (1996). الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن من وجهة نظرهم. **مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية**، 1(4)، 265-284.

الجنيدي، نفوز. (1999). **الواقع التدريبي والتدريب المأمول على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في فلسطين من وجهة نظرهم ونظر رؤسائهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

الحردان، فوزي. (2010). **فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في الأردن خلال الفترة 2003-2008 من وجهة نظر المشرفين التربويين ورؤساء أقسام الإشراف التربوي، واقتراح برنامج لتطويرها**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

حسن، ماهر. (1995). **دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الخديدي، سعود. (2008). **أساليب تدريب القيادات ومدى تحقيقها لأهداف الدورات التدريبية في الجامعات وكليات المعلمين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

خضر، رائد. (2011). **الإشراف التربوي الحديث أساسيات ومفاهيم**. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

الخطيب، إبراهيم والخطيب، أمل. (2002). **الإشراف التربوي: فلسفته، أساليبه، أهدافه**. عمان: دار قنديل للنشر والتوزيع.

الخطيب، أحمد والعنزي، عبد الله. (2008). **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**. عمان: عالم الكتب الحديث وجدارا للكتاب العالمي.

الخطيب، رداح. (1995). تحديد الاحتياجات التدريبية. **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط**، 26(3)، 660-672.

الدجني، إياد. (2010) . درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. **مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية**، 13(1)، 311-360.

الدهيسات، محمد. (2007). **بناء مقياس لتقييم أداء المشرف التربوي في الأردن في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة وقياس فاعليته**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الزايدي، نور. (2011). **توطين الإشراف التربوي في المدرسة كمجتمع تعلم مهني**. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، السعودية.

السخني، حسين والزعبي، ميسون والخزاعلة، محمد. (2012). **الإشراف التربوي قراءة معاصرة ومستقبلية**. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

السعود، راتب. (1993). معوقات العمل الإشرافي كما يراها المشرفون التربويون. **مجلة دراسات**، 21أ (4)، 445- 472.

السعود، راتب. (1994). معوقات العمل الإشرافي في الأردن كما يراها المشرفون التربويين. **مجلة دراسات الجامعة الأردنية**، 21أ(4)، 23- 56.

شريدة، هيام. (1994). الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في جامعة اليرموك. **دراسات تربوية**، 9 (61)، 247 – 256.

شقبوعة، داود. (2001). **أنظمة إعداد المشرفين**. طرابلس: المركز المهني وإعداد المدربين.

طالب، هشام. (1995). **دليل التدريب القيادي**. المعهد العالمي للفكر الإنساني، عمان، الأردن.

الطعاني، حسن. (2007). تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم. **دراسات العلوم التربوية**، 37 (1)، 32-49.

عابد، رسمي وسبيتان، فتحي. (2009). **الإعداد والتدريب التربوي تدريب وتنمية قدرات مديري ومشرفي المدارس**. عمان: دار الخليج.

عبد الرحمن، إيمان. (2010). **أنموذج مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية للمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عطاري، عارف ومحمود، ناريمان وعيسان، صالحة. (2005). **الإشراف التربوي: نماذجه النظرية وتطبيقاته العملية**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

العقيلي، عمر. (1996). **إدارة القوى العاملة**. عمان: دار زهوان للنشر والتوزيع.

علي، كريم. (2006). **الإدارة والإشراف التربوي**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عيده، محمد. (2007). **المنظور المستقبلي للإشراف التربوي في الأردن في ضوء الواقع واتجاهاته المعاصرة في الدول المتقدمة**. عمان: دار الفاروق للنشر والتوزيع.

فرحات، عبد الرحمن. (1997). **تقويم برامج المشرفين التربويين في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمشرفين أنفسهم**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الفضلي، فضل. (1995). الجدوى الفعلية لبرامج التدريب والتنمية الإدارية في القطاع الحكومي في دولة الكويت. **مجلة الإداري**، 17 (62): 57- 82.

القواسمة، إبراهيم. (1998). **تصورات المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين لأبعاد البناء النظري لنموذج وطني للإشراف التربوي في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

لهلوب، ناريمان. (2010). **الإشراف التربوي درجة فاعليته في المدارس**. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

مدانات، أوجيني وكمال، برزة. (2002). **الإشراف التربوي لتعليم أفضل**. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

مريزيق، هشام. (2008). **الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.

المساد، محمود.(2001). **تجديدات في الإشراف التربوي**. المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان، الأردن.

نشوان، يعقوب ونشوان، جميل. (2004). **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي**. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم الأردنية. (2011). **الإسناد التربوي**. مركز التدريب التربوي، عمان، الأردن.

ياغي، محمد. (2010). **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الياور، عفاف. (2002). **نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارة تعليم البنات بمحافظة جدة في ضوء التحولات المعاصرة**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك عبدالعزيز، السعودية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Bland, S. & Sgure, L. (2003). An Evaluation of the Teacher Training. Educational Management and Administration, **Education Management and Administration Journal,** 20(1), 21 -32.

Byars, L. & Leslie, R. (2000). **Human Resource Management**. U.S.A: M C Grow-hill Companies.

Caires, S. & Almeida, l. (2007). Positive Aspects of the Teacher Training Supervision: The Student Teachers' Perspective. **European Journal of Psychology of Education,** 22 (4), 515-528.

Canales, P. (2003). **Professional Development Models: Impact on School Leadership Competencies as Identified by Superintendents in Education Service.** Ph.D. Texas A&M University**.** DAL-A-A64/04.

Carr, J., Herman, N. & Harris, D. (2005). **Creating Dynamic Schools Through Mentoring, Coaching, and Collaboration**. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia. USA.

Carroll, M. (1994). Developmental Stages of Preschool Teachers Elementary School. **Eric Kats Journal,** 73(8), 123- 154.

Deinisi, A. & Griffin, R. (2001). **Human Resource Management Houghton Mifflin Company.** New York, USA.

Glickman, C. (1990). **Supervision of Instruction: A Developmental Approach**. Boston: Allyn & Bacon.

Healey, P. (2008) **The Education of the Pennsylvania ASCD: Teacher Supervision Evaluation. Self-study Process as a tool for assessment.** Pennsylvania: Pennsylvania State University. Accepted for publication.

Langford, D., Hancock, M., Fellows, R. & Gale, A. (1995). **Human Resources Management in Construction.** London: Longman Scientific & Technical.

Narango, F. (1993**).** Educational Supervisions Colombia: The role of Supervisor. **M. A. Dissertation Abstract International**, 31(3).

Robinson, K. (1985). **A Hand Book of Training Management**. London: kogan Page.

Robinson, V. (2007). The Impact of leadership on Student Outcomes. An **Analysis of The differential Effects of Leadership Types Educational Administration Quarterly**. 44 (5), 635-674.

Schweikert , G. (2003). Who made Me Boss? Eight tips for supervisors**. Childcare in Formation Exchange**. 152(7-8), 10 -23.

Sergiovanni, T. & Starratt, R. (2007). **Supervision; human perspectives**. New York: AC Graw-Hill Book co.

Sergiovanni, T. (2009). **The principal ship: A reflective practice perspective**. Boston: Pearson Educational Inc.

Tracy D. (1997). **Rural Saskatchewan Elementary K-6 Teachers' Perceptions of Supervision and Professional Development.** Saskatchewan, Canada.

Watson, C. & Sebastian, J. (2011). The Professional Needs of Clinical Practice Supervisors Educationy Educators, Universidad de La Sabana, Colombia 14, 137-165.

William, H. (2002). On Being Promoted the Transition to Supervisor. **ED,** University of Toronto, Canada, Dissertation Abstracts International, 53(8), p2622-A.

الملاحــق

ملحق (أ)

أداتا الدراسة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور المحكم..............................المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**فعالية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج**" كجزء من متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية. مما يتطلب جمع معلومات عن موضوع الدراسة.

ونظرا لما نعهده فيكم من خبرة ودراية ولما تتمتعون به من سمعة علمية طيبة، تضع الباحثة بين أيديكم الاستبانة المرفقة طياً بهدف التعرف على فعالية برامج التدريب المقدمة للمشرفين التربويين في ممارسة الإسناد التربوي كدور جديد للمشرف التربوي ومدى تأثير هذا الدور في تطوير أداء المشرفين التربويين في الميدان التربوي.

وقد قامت الباحثة بتطوير المقياس لقياس أهداف الدراسة والمكون من (5) مجالات و(37) فقرة لقياس فاعلية برامج التدريب المقدمة للمشرفين التربويين المساندين، راجية منكم تحكيمه من حيت مدى انتماء كل فقرة للمجال والصياغة اللغوية، وإضافة أي تعديلات ترونها مناسبة.

شاكرةً ومقدرةً لحسن تعاونكم

الباحثة

إيمان محمود الزغول

أخي المشرف التربوي .... أختي المشرفة التربوية

تحية طيبة وبعد

فستقوم الباحثة بدراسة للحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية بعنوان "فعالية برامج تدريب للمشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج"

راجيةً منكم تقديم المساعدة، وذلك بالإجابة عن فقرات الاستبانة بموضوعية، علما ان كل ما يرد من إجاباتكم سيكون موضوع تقدير واحترام وسوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي

الرجاء وضع إشارة بجانب العبارة المناسبة

منطقة المديرية	الشمال	☐	الوسط	☐	الجنوب	☐
الجنس	ذكر	☐	أنثى	☐		
التخصص	علمي	☐	إنساني	☐		
عدد سنوات الخبرة الإشرافية	أقل من 5 سنوات	☐	من 5 – أقل من 10سنوات	☐	10 سنوات فأكثر	☐

أداة قياس فاعلية برامج التدريب المقدمة للمشرفين التربويين المساندين

رقم الفقرة	الفقـــــــــــــرة	الانتماء للمجال: منتمية	الانتماء للمجال: غير منتمية	الصياغة اللغوية: واضحة	الصياغة اللغوية: غير واضحة	التعديل المقترح
المجال الأول	الخطط					
1-	تصمم وفقاً للحاجات المهنية					
2-	تتسم الخطط بقابلية التنفيذ					
3-	تصاغ الخطط بشكل واضح					
4-	تحدد الأهداف على شكل سلوكيات يمكن قياسها					
5-	تتفق الأهداف مع متطلبات الإسناد التربوي					
المجال الثاني	المادة التدريبية (المحتوى)					
6-	توازن بين الجانب المعرفي والتطبيقي					
7-	تزيد من الاتجاهات الإيجابية نحو أدائي المهني					
8-	تسهم في تبادل الخبرات بيني وبين زملائي					
9-	تسهم في توظيف التكنولوجيا الحديثة في مجال الإسناد التربوي					
10-	تشتمل على أساليب تقويمية تستثير تفكيري					
11-	تثري معارفي العملية في تطبيق الإسناد التربوي					
12-	تساعدني على توطيد علاقة المدرسة بالمجتمع					
13-	تجعلني أمارس الإسناد التربوي بثقة تامة					
14-	تساعدني على تطوير أدائي					
15-	تكسبني شعوراً بالرضا الوظيفي					
16-	تسهم في مرونة الاتصال باتجاهاته المتعددة					
17-	تساعدني على حل المشكلات بأساليب علمية					
المجال الثالث	كفايات المدربين					
18-	ينوع المدربون في أساليبهم التدريبية					
19-	يخطط المدربون للبرنامج بشكل منظم					
20-	يراعي المدربون الفروق الفردية بين المتدربين					

رقم الفقرة	الفقـــــــــــــرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
21-	يمتلك المدربون مهارات إدارة الوقت بشكل مناسب					
22-	يتمتع المدربون بمقدرة عالية على توصيل المعلومات					
23-	يستخدم المدربون طرقاً حديثة تؤدي إلى تحقيق الأهداف					
24-	يتيح المدربون المجال لتبادل الخبرات بين المتدربين					
25-	يستخدم المدربون أساليب الإسناد التربوي أثناء التدريب					
26-	يربط المدربون المحتوى التدريبي بواقع العمل في الاسناد التربوي					
المجال الثالث	الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية					
27-	تعقد البرامج التدريبية في أماكن مناسبة					
28-	تستخدم قاعات واسعة ومعدة بشكل مناسب					
29-	توفر وسائل الإيضاح اللازمة للتدريب					
30-	توفر الامكانات المادية اللازمة للتدريب					
31-	يتم التدريب في أوقات مناسبة					
المجال الرابع	تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي					
32-	تستخدم أساليب تقويم متعددة					
33-	يستخدم التقويم التكويني بعد كل خطوة من خطوات البرنامج					
34-	يستخدم التقويم الذاتي أثناء البرنامج					
35-	يستخدم التقويم الختامي للتأكد من تحقيق أهداف البرنامج					
36-	يعتمد التقويم التغذية الراجعة لزيادة فاعلية البرنامج					
37-	تفعل المتابعة المستمرة لأثر التدريب في الميدان					

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور المحكم..............................المحترم

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**فعالية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج**" كجزء من متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية. مما يتطلب جمع معلومات عن موضوع الدراسة.

ونظرا لما نعهده فيكم من خبرة ودراية ولما تتمتعون به من سمعة علمية طيبة، تضع الباحثة بين أيديكم الاستبانة المرفقة طياً بهدف التعرف على فعالية برامج التدريب المقدمة للمشرفين التربويين في ممارسة الإسناد التربوي كدور جديد للمشرف التربوي ومدى تأثير هذا الدور في تطوير أداء المشرفين التربويين في الميدان التربوي.

وقد قامت الباحثة بتطوير المقياس لقياس أهداف الدراسة والمكون من (37) فقرة لقياس فاعلية دور المشرف التربوي في ممارسة الإسناد التربوي، راجية منكم تحكيمه من حيت مدى انتماء كل فقرة للمجال والصياغة اللغوية، وإضافة أي تعديلات ترونها مناسبة.

شاكرةً ومقدرةً لحسن تعاونكم

الباحثة

إيمان محمود الزغول

أخي المشرف التربوي .... أختي المشرفة التربوية

تحية طيبة وبعد

فستقوم الباحثة بدراسة للحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية بعنوان "فعالية برامج تدريب للمشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج"

راجيةً منكم تقديم المساعدة، وذلك بالإجابة عن فقرات الاستبانة بموضوعية، علما ان كل ما يرد من إجاباتكم سيكون موضوع تقدير واحترام وسوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي

الرجاء وضع إشارة بجانب العبارة المناسبة

منطقة المديرية	الشمال	☐	الوسط	☐	الجنوب	☐
الجنس	ذكر	☐	أنثى	☐		
التخصص	علمي	☐	إنساني	☐		
عدد سنوات الخبرة الإشرافية	أقل من 5 سنوات	☐	من 5 – أقل من 10سنوات	☐	10 سنوات فأكثر	☐

أداة قياس ممارسة دور الإسناد التربوي من قبل المشرفين التربويين المساندين

رقم الفقرة	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	واضحة	غير واضحة	
1-	يساعد في بناء الخطط التطويرية للمدرسة					
2-	يقيم تعلم الطلبة في المدارس التابعة له إداريا					
3-	يساهم في تحديد الحاجات المشتركة للمعلمين					
4-	يساهم في تحديد الحاجات التخصصية للمباحث					
5-	يساهم في تشخيص التحديات الميدانية					
6-	يحدد الحاجات المشتركة للمدارس بشكل دوري					
7-	ينسق الدعم المقدم للمدرسة من خلال شبكة المدارس وقسم الإشراف التربوي					
8-	ييسر مجتمعات التعلم في المدارس					
9-	يساعد في تنسيق فعاليات الشراكة المجتمعية					
10-	يساعد في تلبية الحاجات من خلال الامكانات المتاحة في المدرسة					
11-	يقدم فعاليات التنمية المهنية للمعلمين في المدارس					
12-	يقدم الدعم في مجال التخطيط لتعلم الطلبة					
13-	يقدم الدعم في مجال تقييم تعلم الطلبة					
14-	يساعد في تفعيل فريق العمل في المدرسة كمجتمع تعلم تعاوني					
15-	يساهم في نقل الخبرات بين المعلمين في المدارس التابعة له إداريا					
16-	يقيم عمليات التعليم والتعلم					
17-	يساهم في تبادل الخبرات مع المشرفين المساندين في مدارس الشبكة					
18-	يزود المديرية بتقارير أسبوعية حول حاجات المدارس وانجازاتها					
19-	يوثق العمل المتعلق بالمدارس التي يتابعها					
20-	يشارك مدراء المدارس الحوار حول البيانات التي تم جمعها					
21-	يحدد أولويات الدعم بناء على البيانات					

رقم الفقرة	الفقرة	الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	واضحة	غير واضحة	
22-	يساعد المدرسة في الاحتفاء بنجاحها وابراز النجاحات					
23-	يشارك في لقاءات المساندين التربويين الخاصة بتحليل البيانات والانجازات المتعلقة بالتخصص					
24-	يشارك في اجتماعات وفعاليات مجلس التطوير التربوي حسب الحاجة					
25-	يشارك في وضع خطة المديرية في ضوء خطط المدارس					

في ضوء ممارستك لدور الإسناد التربوي ما المقترحات التي تراها مناسبة لتطوير البرامج التدريبية المقدمة للإسناد التربوي؟

____

____

____

____

____

____

____

____

ملحق (ب)

قائمة أسماء المحكمين لأداتا الدراسة

الرقم	اسم المحكم	التخصص	مكان العمل
1	أ. د محمد عاشور	الإدارة التربوية والتعليم العالي	جامعة اليرموك
2	أ. د هاني الطويل	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
3	د. محمد بني هاني	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
4	د. مرتضى شرارة	اللغة العربية	جامعة اليرموك
5	د. محمد القضاة	أصول التربية	الجامعة الأردنية
6	د. خالد السرحان	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
7	د. موسى غنيمات	تربية خاصة/ صعوبات تعلم	وزارة التربية والتعليم/ مركز التدريب التربوي
8	د. محمد الجدوع	الإدارة التربوية باستخدام التكنولوجيا	وزارة التربية والتعليم/ مركز التدريب التربوي
9	د. أيمن خاطر	مناهج تربية إسلامية	وزارة التربية والتعليم/ مشرف تربوي
10	د. عبد الرحمن البشتاوي	الدراسات الاجتماعية	وزارة التربية والتعليم/ مشرف تربوي

ملحق (ج)

أداتا الدراسة بصورتها النهائية

جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم الإدارة وأصول التربية

الأفاضل المشرفون التربويون بوزارة التربية والتعليم الأردنية .... المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.... وبعد:

فستقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج**" وذلك كمتطلب للحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية.

فيرجى قراءة أدوات الدراسة المرفقة قراءةً متأنيةً والإجابة على فقراتها بكل دقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (X) في الخانة المناسبة، علما بأن كل ما يرد من إجاباتكم سيكون موضوع تقدير واحترام وسوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم

الباحثة
إيمان محمود نايل الزغول

الجزء الأول: البيانات الشخصية

الرجاء وضع إشارة بجانب العبارة المناسبة.

منطقة المديرية	الشمال	☐	الوسط	☐	الجنوب	☐
الجنس	ذكر	☐	أنثى	☐		
التخصص	علمي	☐	إنساني	☐		
عدد سنوات الخبرة الإشرافية	أقل من 5 سنوات	☐	من 5 – أقل من 10سنوات	☐	10 سنوات فأكثر	☐

الجزء الثاني: أداة قياس فاعلية برامج التدريب المقدمة للمشرفين التربويين المساندين

فيما يأتي مجموعة فقرات على كل مجال من مجالات الأداة، يرجى وضع إشارة (X) في الخانة المناسبة لكل فقرة.

رقم الفقرة	الفقـــــــــــــــــرة	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	درجة منخفضة جداً
المجال الأول	**المادة التدريبية (المحتوى)**					
1-	تصمم وفقاً للحاجات المهنية					
2-	تسعى إلى تنمية مهارات الإسناد التربوي					
3-	تحدد أهدافها على شكل سلوكيات يمكن قياسها					
4-	تتفق الأهداف مع متطلبات الإسناد التربوي					
5-	تتسم بالتنوع والتكامل					
6-	توازن بين الجانب المعرفي والتطبيقي					
7-	تزيد من الاتجاهات الإيجابية نحو أدائي المهني والوظيفي					
8-	تسهم في تبادل الخبرات بيني وبين زملائي					
9-	تسهم في توظيف التكنولوجيا الحديثة في مجال الإسناد التربوي					
10-	تشتمل على أساليب تقويمية تستثير تفكيري					
11-	تثري معارفي العملية في تطبيق الإسناد التربوي					
12-	تساعدني على توطيد علاقة المدرسة بالمجتمع					
13-	تجعلني أمارس الإسناد التربوي بثقة تامة					
14-	تساعدني على تطوير أدائي					
15-	تكسبني شعوراً بالرضا الوظيفي					
16-	تسهم في مرونة الاتصال باتجاهاته المتعددة					
17-	تساعدني على حل المشكلات بأساليب علمية					
المجال الثاني	**كفايات المدربين**					
18-	ينوع المدربون في أساليبهم التدريبية					
19-	يخطط المدربون للبرنامج بشكل منظم					
20-	يراعي المدربون الفروق الفردية بين المتدربين					
21-	يمتلك المدربون مهارات إدارة الوقت بشكل مناسب					

رقم الفقرة	الفقــــــــــــرة	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	درجة منخفضة جداً
22-	يتمتـع المـدربون بمقـدرة عاليـة علـى توصـيل المعلومات					
23-	يستخدم المدربون طرقاً حديثةً تؤدي إلى تحقيق الأهداف					
24-	يتـيح المـدربون المجـال لتبـادل الخبـرات بـين المتدربين					
25-	يستخدم المدربون أساليب الإسناد التربوي أثناء التدريب					
26-	يربط المدربون المحتوى التدريبي بواقع العمل في الإسناد التربوي					
المجال الثالث	**الإمكانيات والمعدات المتاحة لتنفيذ البرامج التدريبية**					
27-	تعقد البرامج التدريبية في أماكن مناسبة					
28-	تعقد البرامج التدريبية في أوقات مناسبة					
29-	تستخدم قاعات واسعة ومعدة بشكل مناسب					
30-	توفر وسائل الإيضاح اللازمة للتدريب					
31-	توفر الإمكانات المادية اللازمة للتدريب					
المجال الرابع	**تقويم البرامج التدريبية للإسناد التربوي**					
32-	تستخدم أساليب تقويم متعددة					
33-	يستخدم التقويم التكويني بعد كل خطوة من خطوات البرنامج					
34-	يستخدم التقويم الذاتي أثناء البرنامج					
35-	يستخدم التقويم الختامي للتأكد من تحقيق أهداف البرنامج					
36-	يعتمد التقويم التغذية الراجعة لزيادة فاعلية البرنامج					
37-	تفعل المتابعة المستمرة لأثر التدريب في الميدان					

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

الأفاضل المشرفون التربويون بوزارة التربية والتعليم الأردنية..........................المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.... وبعد:

فستقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان "**فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج**" وذلك كمتطلب للحصول على درجة الدكتوراه في تخصص الإدارة التربوية.

فيرجى قراءة أدوات الدراسة المرفقة قراءةً متأنيةً والإجابة على فقراتها بكل دقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (X) في الخانة المناسبة، علما بأن كل ما يرد من إجاباتكم سيكون موضوع تقدير واحترام وسوف يعامل بسرية تامة ولن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم

الباحثة

إيمان محمود نايل الزغول

الجزء الأول: البيانات الشخصية

الرجاء وضع إشارة بجانب العبارة المناسبة.

منطقة المديرية	الشمال	☐	الوسط	☐	الجنوب	☐
الجنس	ذكر	☐	أنثى	☐		
التخصص	علمي	☐	إنساني	☐		
عدد سنوات الخبرة الإشرافية	أقل من 5 سنوات	☐	من 5 – أقل من 10سنوات	☐	10 سنوات فأكثر	☐

الجزء الثاني: أداة قياس ممارسة دور الإسناد التربوي من قبل المشرفين التربويين المساندين

فيما يأتي مجموعة فقرات على كل مجال من مجالات الأداة، يرجى وضع إشارة (X) في الخانة المناسبة لكل فقرة.

رقم الفقرة	الفقـــــــــــــرة	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
1-	يساعد في بناء الخطة التطويرية للمدرسة					
2-	يقيم تعلم الطلبة في المدارس التابعة له إدارياً					
3-	يساهم في تحديد الحاجات المشتركة للمعلمين					
4-	يساهم في تحديد الحاجات التخصصية للمباحث					
5-	يساهم في تشخيص التحديات الميدانية					
6-	يحدد الحاجات المشتركة للمدارس بشكل دوري					
7-	ينسق الدعم المقدم للمدرسة من خلال شبكة المدارس وقسم الإشراف التربوي					
8-	ييسر مجتمعات التعلم في المدارس					
9-	يساعد في تنسيق فعاليات الشراكة المجتمعية					
10-	يساعد في تلبية الحاجات من خلال الإمكانات المتاحة في المدرسة					
11-	يقدم فعاليات التنمية المهنية للمعلمين في المدارس					
12-	يقدم الدعم في مجال التخطيط لتعلم الطلبة					
13-	يقدم الدعم في مجال تقييم تعلم الطلبة					
14-	يساعد في تفعيل فريق العمل في المدرسة كمجتمع تعلم تعاوني					
15-	يساهم في نقل الخبرات بين المعلمين في المدارس التابعة له إدارياً					
16-	يقيم عمليات التعليم والتعلم					
17-	يساهم في تبادل الخبرات مع المشرفين المساندين في مدارس الشبكة					
18-	يزود المديرية بتقارير أسبوعية حول حاجات المدارس وإنجازاتها					
19-	يوثق العمل المتعلق بالمدارس التي يتابعها					
20-	يشارك معلمي ومدراء المدارس الحوار حول البيانات التي تم جمعها					
21-	يحدد أولويات الدعم بناء على البيانات					

رقم الفقرة	الفقـــــــــــــرة	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
22-	يساعد المدرسة في الاحتفاء بنجاحها وإبراز النجاحات					
23-	يشارك في لقاءات المساندين التربويين الخاصة بتحليل البيانات والإنجازات المتعلقة بالتخصص					
24-	يشارك في اجتماعات وفعاليات مجلس التطوير التربوي حسب الحاجة					
25-	يشارك في وضع خطة المديرية في ضوء خطط المدارس					

الجزء الثالث: في ضوء ممارستك لدور الإسناد التربوي ما المقترحات التي تراها مناسبة لتطوير ما البرامج التدريبية المقدمة للإسناد التربوي:

____

____

____

____

____

____

____

____

ملحق (د)

كتاب تسهيل المهمة وكتاب موافقة وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية

أولاً: كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ر/١٠٧/ ٩٦٦

التاريخ: ٦ / جمادي الآخرة/ ١٤٣٥ هـ

الموافق: ٦ / نيسان / ٢٠١٤ م

دائرة رئاسة الجامعة

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة ايمان محمود نايل الزغول

تحية طيبة وبعد،،،،

تقوم الطالبة **ايمان محمود نايل الزغول**، ورقمها الجامعي (٢٠١٠٢١٠٠٤٤) بدراسة بعنـوان **"فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج"**؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية تخصص إدارة تربوية. ويستدعي ذلك توزيع أداة الدراسة المرفقة على مجموعة من المشرفين التربويين في المديريات المطبقة لدور الإسناد التربوي التابعة للوزارة.

أرجـو التكرم بالاطـلاع والموافقـة علـى تسهيـل مهمـة الطالبـة المذكـورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

المملكة الأردنية الهاشمية
ديوان وزارة التربية والتعليم
الرقم
٠٧ نيسان ٢٠١٤
الى مدير إدارة

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢٧٤٧٢٥ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

ثانياً: كتاب موافقة وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التربية والتعليم

الرقم ١٨٤٧٦/١٠/٣
التاريخ ٧ جمادى الثاني ١٤٣٥
الموافق ٢٠١٤/٠٤/٠٧

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة / للواء / لمنطقة..

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو إعلامكم أن الطالبة إيمان محمود الزغول تقوم بإجراء دراسة عنوانها " فاعلية برامج تدريب المشرفين التربويين في ممارسة دور الإسناد التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر المشرفين المساندين ومقترحاتهم لتطوير هذه البرامج"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانة على عينة من المشرفين في مديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

واقبلوا الاحترام

/ وزير التربية والتعليم

عمر علي الخصاونة
مدير السياسات والتخطيط الإستراتيجي

نسخة/ رئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٣
المرفقات: ٤ صفحات

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo

Abstract

Alzghoul, Eman. The Effectiveness of the Educational Supervisors Training Programs in Practicing Educational Mentoring- Coaching in the Jordanian Ministry of Education from the Mentor- Coach Supervisors Perspective and their Suggestions for Developing such Training Programs. PhD Dissertation, Yarmouk University, (2014). Supervisor: Dr. Kayed Salameh.

The study aimed to identify the effectiveness of the educational supervisors training programs in practicing educational mentoring-coaching in the Jordanian Ministry of Education from the mentor- coach supervisors perspectives and their suggestions for developing such training Programs attributed to valuables as directorate, gender, specialization experience. The stratum random-selected sample of the study consisted of (300) supervisor's both male and female. In order to achieve the goals of the study two tools were developed, the first one contained (37) questions and was about the subjects of the training programs that offer to the supervisors, meanwhile, the other one contained (25) questions and was about the effectiveness of the role of Mentor-Coach supervising. The study results indicated that the effectiveness of the training programs and effectiveness of practicing mentoring-coaching in general were in the middle (about average). Moreover there was a positive correlational relationship between the training programs and the effectiveness of mentoring-coaching practice. Consequently, the study presented some recommendations such as: improving the training programs according to the role of mentoring-coaching, considering the supervisors' needs when developing the training programs, reconsidering mentoring-coaching tasks according to the real current situation in the field, and always taking the supervisors' notes into consideration for the purpose of improving the programs.

Keywords: Training Programs, Educational Supervisor's, Mentoring-Coaching, Jordan.